

Katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů

PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE A JEJÍ SPECIFIKA NA STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOLÁCH EKONOMICKÉHO ZAMĚŘENÍ

PEDAGOGICAL COMMUNICATION AND ITS CHARACTERISTICS AT BUSINESS ACADEMIES

Bakalářská práce: 09–FP–KPP–13(pořadové číslo BP na katedře KAT v roce RR)

Autor:

Ing. Andrea MAŠTÁLKOVÁ

Podpis:

.....

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
67	0	16	13	23	2

V Liberci dne: 13. 04. 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Pedagogická komunikace a její specifika na středních odborných školách ekonomického zaměření
Jméno a příjmení autora: Ing. Andrea Maštálková
Osobní číslo: P09001261

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 13. 04. 2011

Ing. Andrea Maštálková

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat doc. PhDr. Tomáši Kasperovi, Ph.D. za cenné připomínky a odborné rady, které mi v průběhu psaní této práce poskytl.

Dále bych ráda poděkovala své rodině za materiální a především morální podporu, jež se mi od nich po celou dobu studia dostávala.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá pedagogickou komunikací a jejími specifiky na středních odborných školách ekonomického zaměření. Práce obsahuje teoretické charakterizování pedagogické komunikace, kde jsou objasněny především její funkce, specifika, pravidla a účastníci. Dále se práce zaměřuje na verbální a neverbální aspekty pedagogické komunikace. Praktická část analyzuje pedagogickou komunikaci na středních školách ekonomického zaměření. Výzkumné šetření bylo provedeno pomocí dotazníku předloženého žákům. Hlavním cílem bakalářské práce je objasnit základní pojmy pedagogické komunikace a na základě dotazníkového šetření zjistit způsoby využívání verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování a jejich působení na žáky. Dalším cílem je provedení porovnání výsledků výzkumného šetření dvou středních škol s ekonomickým zaměřením.

Klíčová slova

Pedagogická komunikace, učitel, žák, vyučování, komunikace, verbální komunikace, neverbální komunikace.

Annotation

The bachelor thesis is focused on pedagogical communication and its specifics at high schools of economics. The thesis provides a theoretical characterization of pedagogical communication, clarifying its function, specifics, rules and participants. The thesis also deals with verbal and non-verbal aspects of pedagogical communication. The practical part analyses pedagogical communication at high schools of economics. The research has been carried out with the help of questionnaires filled in by students. The main goal of the bachelor thesis is to define the primary notions of pedagogical communication and, based on the questionnaires, to discover the methods of teachers' verbal communication in the education process and its impact on the students. The thesis finally compares the outcome of the research carried out at two high schools of economics.

Key words

Pedagogical communication, teacher, student, teaching, communication, verbal communication, nonverbal communication.

Annotation

Diese Bakkalaureatsarbeit befasst sich mit der pädagogischen Kommunikation und deren Spezifika an ökonomischen Realschulen. Die Arbeit beinhaltet eine theoretische Charakteristik der pädagogischen Kommunikation und beschreibt deren Funktionen, Spezifika, Regeln und Teilnehmer. Die Arbeit befasst sich auch mit den verbalen und nonverbalen Aspekten der pädagogischen Kommunikation. Im praktischen Teil wird die pädagogische Kommunikation an ökonomischen Realschulen analysiert und mit Fragebogen-Methode erforscht. Die Fragebogen wurden von Studenten ausgefüllt. Das Hauptziel der Arbeit ist es die grundsätzlichen Begriffe der pädagogischen Kommunikation zu klären und aufgrund der Fragebogen-Ergebnisse die Nutzung von verbalen Kommunikationsmitteln des Lehrers im Unterricht und deren Auswirkung auf Schüler festzustellen. Zum Schluss werden in der Arbeit die Ergebnisse der Forschungen an zwei ökonomischen Realschulen verglichen.

Schlüsselwörter

Kommunikation Bildung, Lehrer, Schüler, Unterricht, Kommunikation, verbale Kommunikation, nonverbale Kommunikation.

Obsah

Úvod	10
1 Komunikace.....	11
2 Pedagogická komunikace	14
2.1 Definování pojetí pedagogické komunikace.....	14
2.2 Funkce pedagogické komunikace	16
2.3 Specifika pedagogické komunikace	17
2.3.1 Orientace na dosahování vzdělávacích cílů	17
2.3.2 Determinovanost obsahem či předmětem výuky.....	17
2.3.3 Odlišnost postavení účastníků komunikace.....	18
2.3.4 Stanovení pravidel, podle nichž se komunikace odvíjí	18
2.4 Účastníci pedagogické komunikace	18
2.5 Pravidla pedagogické komunikace	20
2.5.1 Bázová komunikační pravidla	22
2.5.2 Direktivní komunikační pravidla.....	23
2.5.3 Demokratická komunikační pravidla.....	24
2.6 Formy vyučování a pedagogické komunikace.....	25
2.6.1 Frontální výuka	25
2.6.2 Skupinové vyučování.....	26
3 Verbální a neverbální komunikace v pedagogické komunikaci.....	29
3.1 Verbální komunikace	29
3.1.1 Verbální projev učitele a žáka	30
3.1.2 Jazyk školy s ekonomickým zaměřením	32
3.1.3 Otázky a odpovědi	33
3.2 Neverbální komunikace	36
3.2.1 Paralingvistické prostředky neverbální komunikace	37
3.2.2 Extralingvistické prostředky neverbální komunikace	39
4 Výzkum pedagogické komunikace	44
4.1 Cíle práce a stanovení předpokladů	44
4.2 Metodologie	45
4.2.1 Metoda výzkumu	45
4.2.2 Realizace výzkumu	45
4.3 Výsledky šetření	46

4.3.1 Cíl 1	46
4.3.2 Cíl 2	50
4.3.3 Předpoklad 1	53
4.3.4 Předpoklad 2	54
4.3.5 Předpoklad 3	55
4.3.6 Předpoklad 4	57
Závěr	59
Seznam použitých zkratk a symbolů.....	62
Seznam obrázků.....	63
Seznam tabulek	64
Seznam literatury	65
Seznam příloh	67

Úvod

Komunikace se vyznačuje svoji mnohoznačností a širokým spektrem oblastí, do kterých zasahuje. Jednou z oblastí je výchovně vzdělávací proces, kde je komunikace specifikována jako pedagogická komunikace. V dřívějším období nebyl pedagogické komunikaci věnován velký prostor a záleželo pouze na každém pedagogovi, jakým způsobem bude se žáky komunikovat. V pedagogické komunikaci se však nejedná pouze o komunikaci mezi učitelem a žákem, jak by se mohli mnozí domnívat. Jedná se i o komunikaci opačného charakteru – žák a vyučující, či mezi žáky navzájem.

Předkládaná bakalářská práce se zabývá pedagogickou komunikací a jejími specifiky na středních odborných školách ekonomického zaměření. Celá práce je rozdělena do čtyř stěžejních kapitol. První kapitola se věnuje obecnému pojmu komunikace. Objasňuje charakteristiku komunikace a její definování.

Druhá kapitola je zaměřena již na samotnou pedagogickou komunikaci. Definování pedagogické komunikace, vytyčení funkcí, specifikací, pravidel a účastníků jsou základními tématy celé kapitoly. S pedagogickou komunikací velmi úzce souvisí nejen mluva, ale také gesta či mimika. Proto je v kapitole tři popsána verbální a neverbální komunikace. Teoretická část bakalářské práce se opírá o literaturu z let 1995 - 2010.

Výzkumem pedagogické komunikace se zabývá kapitola čtyři. Výzkum byl proveden dotazníkovou metodou u studentů druhých ročníků dvou středních škol ekonomického zaměření v Liberci a Jablonci nad Nisou. Jedná se o Obchodní akademii Liberec a Vyšší odbornou školu mezinárodního obchodu a Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. (Pozn.: v dalším textu pouze Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou.)

Cílem celé bakalářské práce je charakterizovat pedagogickou komunikaci podle dostupné současné literatury. Dále dotazníkovou metodou zjistit způsoby využívání verbálních komunikačních prostředků učitele v průběhu vyučovací hodiny a jejich působení na žáky a porovnat výsledky obou zkoumaných škol. Konkrétně se jedná o pohled studentů druhých ročníků dvou středních škol, Obchodních akademií v Liberci a Jablonci nad Nisou.

1 Komunikace

Komunikace má širokou škálu významů a jde pouze o to, v jaké situaci komunikujeme, jakým způsobem a k čemu se má dospět. Samotné slovo pochází z latinského výrazu „communicare“, což znamená informovat, oznamovat či se s někým radit. Většinou se uvádí tři základní definice.

Jako nejjednodušší formulování komunikace se označuje dorozumívání, což znamená pochopení. Z významu slova dorozumívání plynou také podmínky komunikace, které jsou tyto:

- rozumět si mezi sebou navzájem,
- mluvit stejným jazykem, kódem,
- hovořit o jedné věci,
- dosáhnout myšlenkového souladu.

Jako druhá formulace komunikace je charakterizováno sdělování. Sdělování či sdělení je myšleno jako způsob informování, podávání poznatků, obeznámení se svými vlastními pocity, postoji, názory, myšlenkami, smýšlením apod.

Třetí vymezení komunikace je chápáno jako výměna informací mezi lidmi. Jedna strana vyšle informaci, druhá strana ji přijme a následně si své role vymění. Jedná se spíše o oboustrannou komunikaci ve formě dialogu a zúčastnění se navzájem o informace obohacují.¹

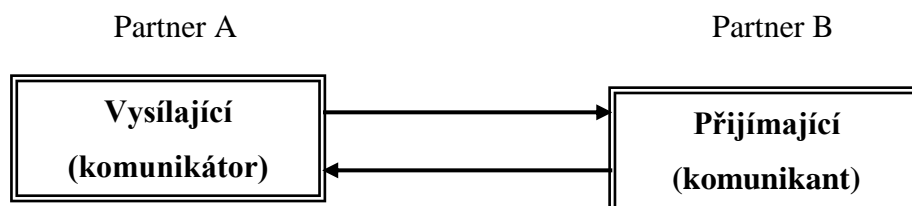
V případě sdělování není potřeba, aby ti, co stojí na opačné straně než je komunikátor, na informace či poznatek, nějakým způsobem reagovali. Zatímco v případě výměny informací je velice důležitá zpětná odezva. Oba tyto případy jsou znázorněny na obrázcích 1 a 2.

¹ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 9.



Obrázek 1 - Sdělování

Zdroj: GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 11-13.



Obrázek 2 - Výměna informací

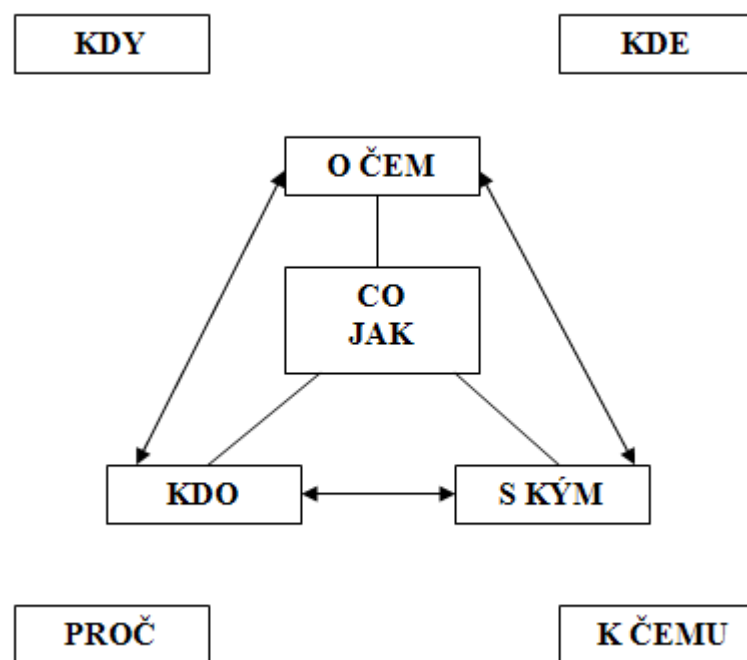
Zdroj: GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 11-13.

Společně s komunikací používáme také pojem interakce, což je vzájemné působení nebo ovlivňování. Neustále jsou lidé něčím či někým ovlivňováni a nikdy to není pouze jednostranné působení. Interakce může být také aktivní, kdy jeden člověk působí na toho druhého za určitým cílem, např. aby něco získal.

Interakce a komunikace jsou pojmy velmi blízké, avšak nikoliv totožné. Interakce je spíše sociálně-psychologická záležitost, avšak komunikace je činnost sociálně-informační, která je realizována skrze jazykové a nejazykové prostředky.²

Komunikaci ovlivňuje velmi mnoho aspektů. Model znázorňující vše, co komunikaci ovlivňuje je znázorněn v obrázku 3.

² GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 9.



Obrázek 3 – Co všechno ovlivňuje komunikaci

Zdroj: WAGNER, R. W., Mündliche Kommunikation in der Schule. UTB, 2006, s. 24

2 Pedagogická komunikace

Tato kapitola se věnuje vymezení pojmu pedagogická komunikace a jejími funkcemi, specifiky, účastníky, pravidly a formami.

2.1 Definování pojetí pedagogické komunikace

Každá kniha, skriptum či příručka zabývající se pedagogickou komunikací začíná její definicí, která je chápána z různých pohledů. Peter Gavora definuje pedagogickou komunikaci takto: *„Pedagogická komunikace je výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Slouží k dosahování výchovně vzdělávacích cílů. Informace jsou v pedagogické komunikaci zprostředkovávány verbálně i neverbálně. Pedagogická komunikace se řídí osobitými pravidly, která určují pravomoci jejich účastníků. Má prostorové a časové dimenze“*³

Alexej Nikolajevič Leont'jev uvádí, že *„Pedagogická komunikace je profesionální komunikace učitele se žákem při vyučovací hodině i mimo ni, jež má určité pedagogické funkce a je zaměřena na vytvoření příznivého psychologického klimatu.“*⁴ Stanislav Navrátil, Otakar Fleischmann, Karel Klimeš uvádějí: *„Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.“*⁵

Zdeněk Kolář, Alena Vališová uvádějí: *„Pedagogická komunikace je významným prostředkem pedagogické interakce, kde jsou poměrně přesně určeny časové a prostorové podmínky, jsou určeni účastníci (učitelé, žáci, případně i jiní), je stanoven cíl a obsah komunikování. Jsou předepsána (případně dohodnuta) pravidla styku mezi učitelem a žáky.“*⁶ Předchozí čtyři pojetí pedagogické komunikace připouští pedagogickou komunikaci pouze v procesu vyučování, avšak ne vždy tomu tak musí být. Např. Jean Andersonová: *„Jde o dávání a brání. Neshrábněte míček. Strídejte se. Ať je míč*

³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 26

⁴ Tamtéž, s. 26

⁵ Tamtéž, s. 26

⁶ KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. s. 192

v pohybu. “ Tato definice naznačuje důležitost dvousměrného procesu. Obdobně tomu je i u definice Jana Supa. Ten posuzuje pedagogickou komunikaci jako „*Přenos informací, myšlenek, pocitů atd. od jednoho člověka k druhému, resp. skupině lidí, uskutečňovaných pomocí symbolů (znaků) umožňujících přetváření poznatků a dorozumění mezi lidmi.*“ ⁷ Zde vůbec není aspekt vyučovacího procesu zaznamenán.

Pedagogická komunikace není definována pouze pro oblast školní třídy, ale dochází k ní i v jiných edukačních prostředích jako např. v rodině mezi rodiči a dětmi či při školení zaměstnanců ve firemním vzdělávání. Nemusí se jednat vždy o přenos informací verbální formou, pedagogická komunikace probíhá i při učení z textů nebo jiných výukových zdrojů. ⁸

Na velký význam spolupráce poukazuje definice Jána Grice: „*Pedagogická komunikace je princip kooperace (spolupracuj s partnery), maximum kvantily (řekni dost, ale neříkej více, než je nezbytné, ať je tvé sdělení dostatečně informativní, ale zároveň co nejúspornější), maximum kvality (nelži, neříkej nic, pro co nemáš dostatek důkazů), maximum relevance (řekni to, co je v daný moment důležité a vhodné vzhledem k tématu, cílům, účastníkům), maximum způsobu (vyjadřuj se jasně, srozumitelně, přesně, jednoznačně).*“ ⁹

Zajímavá je definice Jana Ámose Komenského, který specifikoval pedagogickou komunikaci, aniž by v době jeho působnosti označení pro pedagogickou komunikaci bylo. „*Řeč nechť souhlasí s rozumem jak mluvícího, tak naslouchajícího. Mluvícího, aby nevyjadřoval něco jiného, než cítí, poslouchajícího, aby se to hodilo k jeho chápavosti. Jinak budeš mluvit marně. Řeč nechť se shoduje s okolnostmi, kdo, co, proč, kdy, kde mluví, neboť kdo má mnoho vykonat, musí mluvit málo, kde není dost času, nesmí být řeč rozvláčná. Nemluv vše, co bys mohl nebo co víš, ale jen to, co prospívá. Prázdné nádoby duní. Je lépe neříci sto věcí, jež by měly být řečeny, než říci jednu, jež by měla být zamlčena.*“ ¹⁰ Až postupem času se proud Komenského myšlenek mohl zařadit konkrétněji a označit se za definici pedagogické komunikace.

⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 26

⁸ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 189

⁹ Tamtéž, s. 26

¹⁰ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 26

Jan Průcha v Pedagogické encyklopedii definuje pedagogickou komunikaci následovně: „*Pedagogická komunikace je komunikace probíhající typicky ve školní třídě mezi učiteli a žáky. Má tyto hlavní charakteristiky:*

- *uskutečňuje se prostřednictvím verbálních a neverbálních projevů jako sled komunikačních aktů a situací,*
- *je řízena učitelem a specifická pravidla, vymezující roli a pravomoc komunikačních partnerů,*
- *pln různé funkce – slouží k prezentaci obsahu vzdělávání, k uskutečňování cílů výchovy a vzdělávání, k řízení třídy, k navozování vztahů mezi učiteli a žáky a mezi žáky navzájem, k sdělování informací nevztahujících se přímo k výuce,*
- *vytváří konkrétní psychosociální klima ve třídě a zároveň je úroveň tohoto klimatu ovlivňována,*
- *ve školách jednotlivých zemí má specifické charakteristiky v závislosti na typu národní (etnické) kultury.*“¹¹

Autorka bakalářské práce definuje pedagogickou komunikaci jako výměnu informací mezi jednotlivými účastníky, nejčastěji vyučujícími a žáky, která může být ve formě verbální i neverbální a pomocí níž se vytváří kvalitní prostředí pro vyučování.

2.2 Funkce pedagogické komunikace

Mezi nejdůležitější funkce, které pedagogická komunikace zaujímá, patří:

- prostředek k realizaci výchovy a vzdělávání,
- zprostředkování společné činnosti zúčastněných – např. mezi učitelem a žákem, žáky navzájem apod.,
- zprostředkování vzájemných působení účastníků, součástí toho je i výměna informací, zkušeností, emocí, postojů,
- formování jednotlivých účastníků pedagogických procesů, především pak osobnosti žáků,¹²

¹¹ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 189

¹² NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 28-29

- tvoří jednu z hlavních složek výchovně vzdělávacího systému, zajišťuje jeho stabilitu, vnáší do systému dynamiku, pohyb, rozvoj,
- zprostředkování osobních i neosobních vztahů.¹³

Tyto základní funkce lze obecně použít u jakéhokoliv stupně školství. V případě střední školy ekonomického zaměření jsou funkce aplikovány tak, aby podporovaly výchovně vzdělávací proces dle etiky, kodexu a cílů školy.

2.3 Specifika pedagogické komunikace

Pedagogická komunikace má určitá specifika, kterými se odlišuje od jiných komunikací. Nejčastěji se uvádí čtyři individuality. Orientování se na dosahování vzdělávacího cíle, determinace obsahem nebo předmětem výuky, ovlivněnost odlišných postavení účastníků a individualita týkající se odvíjení se podle stanovených pravidel. V následujícím textu budou specifika blíže charakterizována.

2.3.1 Orientace na dosahování vzdělávacích cílů

Pedagogická komunikace se od běžné komunikace liší tím, že ve školním prostředí má docílit dosažení vzdělávacích cílů, které jsou školou, zákony nastaveny. Každá škola má cíle vzdělávání, které se snaží splnit a pedagogická komunikace jim k tomu výrazně pomáhá.¹⁴

2.3.2 Determinovanost obsahem či předmětem výuky

Pedagogická komunikace, která se odehrává ve školním prostředí, je silně ovlivněna předmětem vyučování a tématy s ním spojenými. Při běžné komunikaci mezi lidmi se nemusí striktně dodržovat některé z témat, v pedagogické komunikaci tomu tak není. Učitel přicházející do vyučování již předem ví, jaké téma bude probíráno a tzn., jakým směrem se bude výuka odvíjet. Předmět výuky je jakýmsi omezením, v němž pedagogická komunikace probíhá. Jedná se o chování učitele a žáka, které je limitováno tématem, předmětem, ale také sociální rolí.¹⁵

¹³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 28-29

¹⁴ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. s. 223-224

¹⁵ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. s. 223-224

2.3.3 Odlišnost postavení účastníků komunikace

Odlišností postavení účastníků komunikace se rozumí vztahy mezi učitelem a žákem. Komunikují-li spolu dva přátelé, oba jsou na stejné úrovni a není z nich nikdo nadřazený, který by komunikaci řídil. V pedagogické komunikaci je to odlišné. Ačkoliv může pedagogická komunikace probíhat v různých vztazích (podrobněji jsou vztahy účastníků vysvětleny v kapitole 2.4), nejčastěji je vztah dán sociální rolí učitele a žáka, tedy vztahem podřízeného a nadřízeného.¹⁶

2.3.4 Stanovení pravidel, podle nichž se komunikace odvíjí

Přirovnáme-li pedagogickou komunikaci s ostatními komunikacemi, většinou nejsou stanovena žádná pravidla. Jelikož je však pedagogická komunikace prováděna na školní půdě, jsou danou školou pravidla navržena a dodržována. Pravidlům v pedagogické komunikaci se více věnuje kapitola 2.5.

Mezi další specifika lze zařadit i organizační forma výuky (způsob komunikace ovlivňuje tři základní formy vyučování – hromadné, skupinové a individuální), vyučovací metody, slovní projev nebo prostorové rozmístění žáků a učitele ve třídě.

2.4 Účastníci pedagogické komunikace

Pedagogická komunikace, jež probíhá většinou na půdě školy, má dvě základní skupiny aktérů. Na jedné straně jsou žáci, na straně druhé jsou to učitelé. Každý účastník má svoji společenskou roli, která je definována jako způsob chování v určitém sociálním postavení. Od každého zúčastněného se očekává určité vystupování, chování. Tato role není dědičná, ale je rozvíjena prostředím, danou situací a vývojem.

Nejčastější role učitele:

- *„odborník na učivo,*
- *pomocník při učení,*
- *poradce,*
- *model člověka pro žáky,*

¹⁶ Tamtéž, s. 223-224

- *formální autorita,*
- *činitel socializace dítěte,*
- *představitel vzdělávací instituce,*
- *výzkumník,*
- *člověk.*“¹⁷

Nejčastější role žáka:

- *„učící se,*
- *badatel,*
- *pracující společně s jinými žáky,*
- *vrstevník (kamarád),*
- *premiant (vynikající žák),*
- *iniciátor (žák přicházející s nápady, často se hlásí),*
- *samaritán (rád pomáhá spolužákům),*
- *diverzant (vyrušuje, neplní příkazy, napovídá ostatním spolužákům)*
- *šášek třídy (baví třídu).*“¹⁸

Role učitele na střední škole by měla být bezpodmínečně na jiné úrovni, než u učitele na základní škole. Žáci střední školy si většinou dle vlastního uvážení, pocitu a chťiče zvolili obor a zaměření, kterým se chtějí následující čtyři roky zabírat. Pro žáka, který má zájem o obor a je ve třídě žáků se stejnými zájmy, by měl učitel fungovat jako odborník, od kterého se může dovědět informace z oboru a přirozeně ho bude respektovat. Měla by se zde postupem času vytrácet nadřazenost učitele a vznikat „partnerství“.

Účastníci pedagogické komunikace působí ve vztazích, které jsou nejčastěji tyto:

- *„učitel x žák,*
- *učitel x třída,*
- *učitel x skupina žáků,*
- *žák x třída,*
- *žák x skupina žáků,*

¹⁷ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 16

¹⁸ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 16

- *žák x žák*
- *skupina žáků x skupina žáků,*
- *skupina žáků x třída.* “¹⁹

Všechny vztahy lze pojmut i opačně. Např. učitel x žák – žák x učitel. Tyto vztahy se dají rozdělit do dvou tříd – nesymetrické a symetrické.

Nesymetrickým vztahem se označuje ten vztah, kde je známa přirozená nadřazenost z hlediska sociálního. Jsou to vztahy, ve kterých figuruje učitel. Naproti tomu symetrický vztah představuje např. žák x žák, skupina žáků x třída apod. Je to z toho důvodu, že všichni účastníci mají stejné postavení.

V pedagogické komunikaci je běžné, že žák nekomunikuje pouze s ostatními jedinci, ale komunikuje sám se sebou. Tento stav nazýváme intrakomunikace. Ve školství je tento proces důležitý na utvoření vlastního názoru, přemýšlení a ne pouhého bezmyšlenkovitého opakování nabytých informací. Nejedná se však pouze o pojem spojený s pedagogickou komunikací. Intrakomunikace je spojena především s myšlením člověka a tudíž je jeho běžnou součástí.²⁰

2.5 Pravidla pedagogické komunikace

Pedagogická komunikace je do určité míry ovlivněna pravidly, podle kterých se komunikuje. Obecně existují tři skupiny, které tato pravidla formulují. Patří sem škola, společnost a výsledek procesu střetu zájmu mezi účastníky pedagogické komunikace.²¹

Škola svá pravidla uvádí ve školním řádu. Školní řád je chápán jako interní norma školy. Škola je povinna školní řád vytvořit a má právo do něj promítnout svá specifika v koncepci a řízení.²²

Školní řád obsahuje velké množství informací, jež lze rozdělit do tří kategorií. Nejprve se jedná o informace, které vyjadřují požadované normy a standardy chování s předpokladem,

¹⁹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 29

²⁰ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 19

²¹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 30

²² SOLFRONK, J. *Školní řády a řízení*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2006, s. 5

že jejich vyjádření je základem řízení lidí. Jedná se o normativní řízení, kde se předpokládá, že stanovení normy či standardu stačí k tomu, aby chování žáků normám odpovídalo. Tyto informace neřeší problém chování žáků, ale pouze určují, jaké by chování mělo být. Nedostatkem je opomíjenost zpětné vazby. Druhou skupinou informací, které školní řád obsahuje, jsou informace o organizaci a řízení školy. Většinou bývá nedostatkem, že není učen model řízení a nevyjadřuje dostatečně míru nadřízenosti, podřízenosti, spolupráce, kooperace apod. V dnešních školních řádech je tato složka velice podceňována. Poslední skupinou informací jsou poznatky o škole, které nemají přímý vztah k řízení a organizaci školy. Jedná se o vztahy s veřejností, které slouží jako doplněk obrazu školy.

Obecně platí, že existuje několik kritérií při tvorbě školního řádu:

- účelnost,
- závaznost,
- kontrola a korekce,
- formulační jasnost,
- rozsah.²³

Velikým nedostatkem školního řádu bývá to, že se jedná pouze o výčet povinností a zákazů, jež si žák nemá schopnost zapamatovat. Školní řád je dostupný a žáci jsou na něj upozorněni a seznámeni s ním.²⁴ Existují však školní řády, na jejichž tvorbě se podílejí samotní žáci. Taková pravidla chování žáků budou samotnými žáky nejenom respektována, ale většina z nich bude i přesvědčena, že řád respektuje jejich přání a připomínky. Ve školním řádě se může promítnout např. povolení napít se žáků v hodině či možnost volně se vyjádřit k veškerému dění ve škole. Na tvorbě školního řádu by se měli podílet zástupci jednotlivých tříd, např. prostřednictvím školního parlamentu.²⁵

Společnost je obsáhlou kapitolou, která ovlivňuje chování jedince. Nejinak je tomu i ve škole. Existují obrovské rozdíly mezi žáky, které jsou dány především prostředím, ve kterém žijí a společenskými pravidly, kterými se řídí jejich rodina a k jakým jsou vychováni. Rozdílnost může vést k nedodržování pravidel pedagogické komunikace např.

²³ SOLFRONK, J. *Školní řády a řízení*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2006, s. 9-10

²⁴ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 30

²⁵ URL 1

z důvodu jejich morální, etické, náboženské či jiné výchovy. Zkušený pedagog by však měl znát své žáky a nedopustit, aby k něčemu takovému došlo.

Jestliže bude nastoleno velké množství pravidel, ztrácí to svoji funkčnost. Jestliže však bude pedagog umět pravidla vytvářet, nepotřebuje jich mnoho, a tudíž zachová jejich funkčnost. Existují zásady, které vymezují tři způsoby, jak vytvořit dobré pravidlo:

- „*pravidlo stanoví učitel,*
- *o pravidlu rozhodují žáci,*
- *žáci vytvářejí pravidlo společně s učitelem.*“²⁶

Při vytváření pravidel je podstatné, aby fungovala komunikace mezi učitelem a žáky, popř. vznikl i kompromis. Pravidla pedagogické komunikace jsou sestavena z tzv. базových komunikačních pravidel a z pravidel uměle vytvořených speciálně pro konkrétní komunikaci.

2.5.1 Bázová komunikační pravidla

Bázová komunikační pravidla jsou ta, která platí všeobecně pro dialogy mezi lidmi. Následující tabulka 1 znázorňuje znění a zdůvodnění použití базových komunikačních pravidel.

Tabulka 1 - Znění a odůvodnění použití базových komunikačních pravidel

Znění	Odůvodnění
Není dovolené skákat do řeči.	Přerušení komunikace vede k jejímu rozbití. Existuje spousta signálů, kterými poslouchající naznačí, že chce hovořit.
Není přípustný paralelní hovor dvou lidí (v tutéž chvíli smí hovořit pouze jeden)	Mluví-li dva lidé naráz, je snížena schopnost dostatečně vnímat.
Partneři se musí v roli hovořícího a naslouchajícího pravidelně střídat.	Nelze, aby naslouchající stále poslouchal a nebylo mu umožněno se vyjádřit.
Nejsou přípustné časté a dlouhé pauzy.	Pauzy narušují tok informací. Ticho ve společnosti se také považuje za nevhodné.

²⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 30-32

Znění	Odůvodnění
Naslouchající dává najevo, že věnuje naprostou pozornost hovořícímu.	Nezájem jednoho z partnerů může vést k jejímu ukončení.

Zdroj: GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 33.

2.5.2 Direktivní komunikační pravidla

Direktivní pravidla se používají při autokratickém způsobu vyučování, který se vyznačuje vysokou mírou příkazů ze strany učitele – tzv. direktivní postavením. ^[2] V tomto přístupu se musí rozlišovat specifická pravidla pro učitele a specifická pravidla pro žáka. Pro snazší pochopení vystihuje tabulka 2 a tabulka 3 direktivní pravidla z pohledu žáka a z pohledu vyučujícího.

Tabulka 2 - Direktivní komunikační pravidla učitele

Pravidlo ve smyslu „učitel má právo:“	
Znění	Způsob uplatňování
Kdykoliv si vzít slovo	Učitel smí kdykoliv přerušit řeč žáka
Mluvit s kým chce	Učitel si sám vybírá partnera – žáka, skupinu či třídu jako celek
Zvolit téma rozhovoru	Navzdory tomu, že je učivo dáno osnovou, učitel zvolí téma podle své vlastní vůle
Rozhodovat o délce hovoru	Délka hovoru učitele není omezena (dokonce někdy ani zvoněním)
Hovořit v kterékoliv části učebny	Učitel smí hovořit od katedry, z rohu, z uličky apod.
Hovořit v jakékoliv poloze	Učitel smí hovořit vestoje, při chůzi, vsedě apod.

Zdroj: GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 36.

Tabulka 3 - Direktivní komunikační pravidla žáka

Pravidlo ve smyslu „žák smí hovořit:“	
Znění	Způsob uplatňování
Pouze dostane-li slovo	Slovo uděluje učitel. Žák nesmí hovořit bez svolení
Pouze s tím, s kým je mu to určeno	Hovoří k tomu, kdo mu položil otázku anebo jiný pokyn k odpovědi.
Pouze o tom, co má určeno	Téma hovoru je dáno otázkou (pokynem)

Pravidlo ve smyslu „žák smí hovořit:“	
Znění	Způsob uplatňování
Pouze tak dlouho, jak je určeno	Učitel může hovor přerušit nebo přikázat, aby pokračoval
Pouze na místě, které má určeno	Hovoří v lavici, dostane-li žák pokyn, hovoří u tabule
Pouze vestoje, pouze vsedě	Žák hovoří v takové poloze, v které je mu to dovoleno

Zdroj: GAVORA, P. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005, s. 36.

Direktivní komunikační pravidla jsou pro žáka velice omezující a naopak učitelé dávají veškeré pravomoci. Žák je v tomto případě pouze v roli čekatele, kdy vyčkává na signál, aby mohl hovořit. Žák je značně regulován ze strany učitele, což sice vede k ukázněnosti a disciplíně, avšak značně to snižuje samostatnost a omezuje to žáka jako osobnost.

I když je žák direktivními pravidly silně svazován, snaží se najít způsob, jak je porušit. Mezi nejčastější porušování pravidel a získání trochu času ve vyučovací hodině patří především vyrušování, napovídání, nevěnování pozornosti, neplnění úloh a příkazů, prodlužování času na splnění zadaného úkolu, kladení otázek mimo téma apod.²⁷

2.5.3 Demokratická komunikační pravidla

Pravidla, která zachovávají učitelovu autoritu, avšak jsou vstřícná k žákům, se nazývají demokratická komunikační pravidla. Učitel, který využívá především tato pravidla, musí mít ve svých žácích velikou důvěru a věří, že jsou schopni je dodržovat, aniž by pravidla zneužívali.

Jedná se o projevení učitelových demokratických zásad a citění a jsou důsledkem, nikoliv příčinou liberálního myšlení. Demokratická pravidla mohou vypadat například takto:

- žák smí odpovídat vsedě, nemusí vstávat,
- čas na odpověď není omezen,
- žák smí odbočit od tématu, bude-li jeho hovor přínosný,
- žák smí klást otázky učiteli i žákům,

²⁷ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 33-42

- žák se smí vést část komunikace,
- žáci se mohou domluvit s učitelem na tématu, které chtějí probírat.

Pravidla pedagogické komunikace, která jsou zadávána na středních školách, mají většinou charakter demokratických komunikačních pravidel s direktivními prvky. Vše je odvozeno od skladby žáků ve třídě. Zkušený pedagog by měl poznat, jaká pravidla na střední škole nastolit a jak se k žákům chovat. Obecně je známo, že je lepší začít s přísnějšími pravidly, která se po zásluze a získání větší dávky důvěry mohou zmírňovat.²⁸

2.6 Formy vyučování a pedagogické komunikace

Na pedagogickou komunikaci působí několik faktorů, jedním z nich je i forma vyučování. Mezi ty nejčastější formy řadíme frontální, skupinové a individuální vyučování. Učitel zná, jak v které formě vyučování komunikovat a jakých výsledků může v pedagogické komunikaci dosáhnout.²⁹

2.6.1 Frontální výuka

V českých školách se nejčastěji používá forma frontálního - hromadného vyučování. Dosud se uplatňuje jako nejběžnější forma výuky na základních a středních školách. Předností frontálního vyučování je celoskupinová působivost. Výkony jednotlivých žáků jsou ovlivňovány učitelskými procesy žáků ostatních a didaktickou komunikací učitele s jednotlivými žáky má vzdělávací hodnotu pro všechny ostatní ve třídě.³⁰

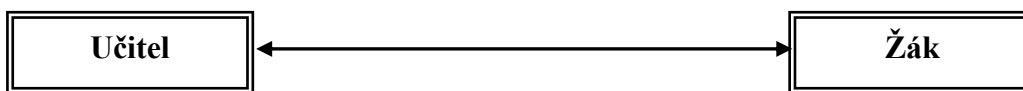
Trvalá didaktická funkčnost frontálního vyučování se zdůvodňuje významnými pedagogickými, didaktickými, psychologickými, sociálními i ekonomickými aspekty. Struktury frontálního vyučování mohou být dvě.³¹ První se označuje obousměrná komunikace, která může být mezi žákem a třídou, žákem a ostatními žáky nebo učitelem a žákem, což graficky znázorňuje obrázek 4.

²⁸ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 33-42

²⁹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 32

³⁰ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006, s. 179

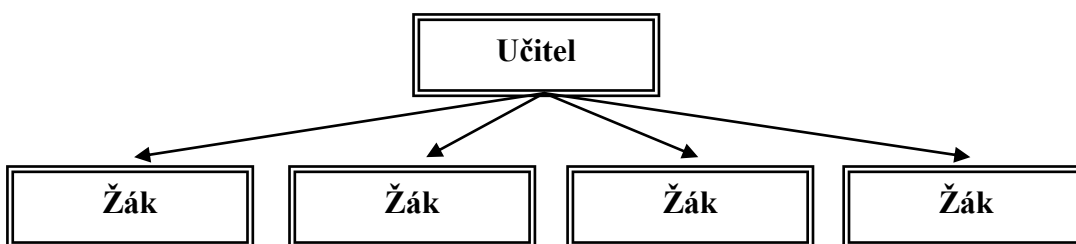
³¹ SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007, s. 221



Obrázek 4 - Obousměrná komunikace mezi učitelem a žákem

Zdroj: NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005, s. 33

Druhou komunikační strukturou je tzv. jednosměrná komunikace od učitele ke třídě. Může se také uvádět, že se jedná o monolog učitele. Tento způsob vyučování se používá především při výkladu, vyprávění či při hodnocení žáků. Na středních školách je jednosměrná komunikace velice využívána a je prokázáno, že žáci si na ní musí postupně zvykat. Nečiní-li se tak již na základních školách, mohou mít žáci při přechodu na vyšší stupeň značné problémy. Výzkumy také dokazují, že nelze vyučování skládat pouze z této komunikační struktury. Žáci totiž při ní často ztrácí pozornost a je důležité jednostrannou komunikaci oživit.³² Obrázek 5 zobrazuje, jak jednostranná komunikace vypadá.



Obrázek 5 - Jednostranná komunikace

Zdroj: NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005, s. 33

K jednostranné komunikační struktuře se přiřazuje ještě jednosměrná komunikace učitele s žákem jako jednotlivcem.

2.6.2 Skupinové vyučování

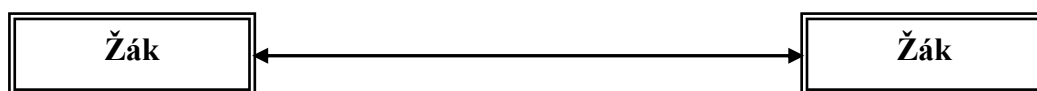
Skupinovému vyučování je věnována pozornost od 60. let 20. století. V současné době je problematika řešena v souvislosti kooperativního vyučování. Charakteristika vyučování spočívá v tom, že zadaný úkol neřeší každý student sám, ale řeší se skupinově. Skupiny, chápané jako sociální útvar, mohou být libovolně velké a záleží pouze na zadaném úkolu,

³² NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 33

v jak velkém počtu žáků je neoptimálnější ho řešit. Účinnost spočívá v umožnění rozvíjet sociální a intelektuální kvalitu žáků.³³

Skupinové vyučování umožňuje žákům, aby si procvičili metody, pravidla a slovní zásobu, jimž se učí. Nesmělí žáci, kteří se většinou před celou třídou moc neprojevují, ztrácí ve skupině zábrany a zapojují se do práce. Žáci se učí také sebekontrolé, domluvě, vzájemné pomoci a odpovědnosti. Veškeré zkušenosti získávají nenucenou a zábavnou formou.³⁴

Skupinové vyučování lze podle počtu žáků rozdělit na tzv. párové vyučování (obrázek 6), což se označuje jako přechod mezi frontálním a skupinovým vyučováním a skupiny se třemi a více žáky.³⁵



Obrázek 6 - Obousměrná komunikace v párovém vyučování

Zdroj: NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, s. 34

Skupinové vyučování po třech a více žácích přináší nemálo úskalí a problémů jak při přípravě, tak i v průběhu. Každý učitel, který chce ve své třídě zavést tento způsob komunikace, musí myslet na tři základní aspekty:

- vytvořit skupiny tak, aby byly různorodé,
- dbát na to, aby ve skupině pracovali všichni žáci a všichni se zapojili,
- rozmyslet si, zda bude hodnotit každého žáka zvlášť, či společné hodnocení pro celou skupinu.

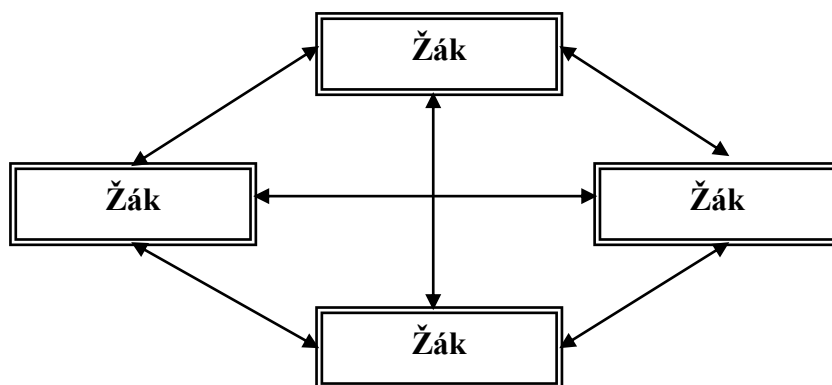
Jak může vypadat obousměrná komunikace ve skupinovém vyučování po třech a více dětech zobrazuje obrázek 7.³⁶

³³ VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. s. 179-180

³⁴ GEOFFREY, P. *Moderní vyučování*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. s. 174-175

³⁵ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 34

³⁶ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 35



Obrázek 7 - Obousměrná komunikace ve čtyřčlenné skupině

Zdroj: NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005, s. 35

3 Verbální a neverbální komunikace v pedagogické komunikaci

Tato kapitola se zaměřuje na vysvětlení rozdílů mezi verbální a neverbální komunikací, a především pak, jak důležitá je verbální a neverbální komunikace v pedagogické komunikaci.

3.1 Verbální komunikace

Verbální komunikace se jinak označuje jako slovní komunikace a jedná se o „vyjadřování myšlenek artikulovanou řečí, případně dorozumívání se jazykem“. ³⁷

Hlavní atribut, pomocí kterého verbální komunikace probíhá, je jazyk. Jazyk představuje výbavu člověka, kterou se podstatně liší od ostatních živých tvorů a umožňuje sociální, kulturní a technický vývoj člověka. Ve školství je jazyk základním kamenem ústní a písemné komunikace. ³⁸

V pedagogické komunikaci stojí verbální komunikace na prvním místě a ve vyučovacím procesu má určité fáze:

- záměr – učitel se snaží sdělit informaci,
- vlastní sdělení – učitelem je adresováno konkrétnímu žákovi, žákům, skupině žáků apod.,
- dekódování sdělení – příjemce (žák) se snaží odhalit smysl sdělení.

Na středních školách se tyto fáze nejčastěji objevují ve formě výkladu. Čím jsou starší žáci, tím častěji jej učitel používá. ³⁹

³⁷ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 41

³⁸ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 53-55

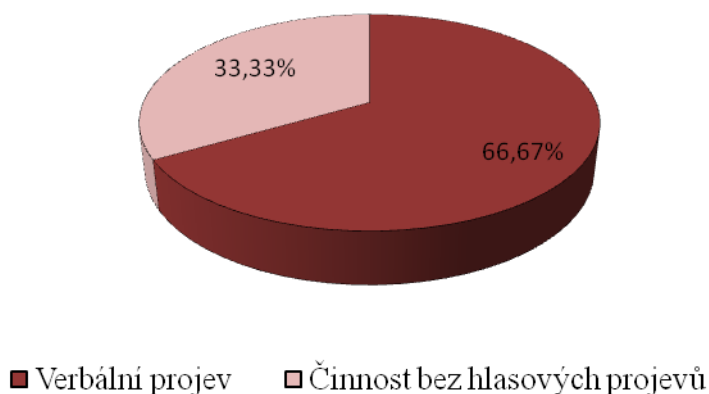
³⁹ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 42

3.1.1 Verbální projev učitele a žáka

Verbální projev žáka doma, je velice odlišný než projev ve škole. V domácím prostředí již od prvních slov a vět žák neustále pokládá dospělým otázky, ptá se na to, co ho zajímá a je ve verbální komunikaci velice aktivní. Když se však žák nachází ve školním prostředí, verbální projev značně opadá a při vyučování málokdy samo začíná komunikaci. Oč méně hovoří žáci, o to více se verbálně projevují učitelé. To, že učitel hovoří mnohem častěji než žák a nalezení správného poměru délky projevu učitele a projevu žáka, je největší problém vyučování.

Ned Flanders se touto problematikou rozsáhle zabýval a výsledky shrnul do „Zákona dvou třetin“, který zní: *„Dvě třetiny času zabírá verbální projev a jednu třetinu činnost bez hlasových projevů (psaní, tiché čtení, kreslení apod.). Dvě třetiny z celkového verbálního projevu ve třídě zabírá učitel a jednu třetinu žáci. Ze dvou třetin verbálního projevu učitele zabírá dvě třetiny přímý vliv a jednu třetinu nepřímý vliv. Přímý vliv představuje vysvětlování učiva učitelem, udílení pokynů a příkazů, kritika žáka a prosazování vlastní autority. Nepřímým vlivem se rozumí pochvala, povzbuzování a kladení otázek.“*⁴⁰

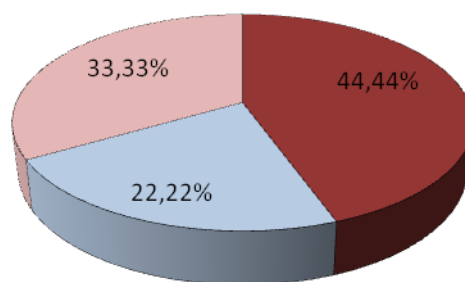
Pro snazší pochopení Zákona dvou třetin je zobrazen obrázek 8, obrázek 9 a obrázek 10.



Obrázek 8 - Zákon dvou třetin (část 1)

Zdroj: GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 55

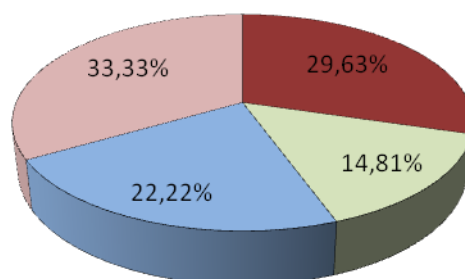
⁴⁰ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 42



■ Verbální projev učitele ■ Verbální projev žáka ■ Činnost bez hlasových projevů

Obrázek 9 - Zákon dvou třetin (část 2)

Zdroj: GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 55



■ Verbální projev učitele - přímý vliv ■ Verbální projev učitele - nepřímý vliv
 ■ Verbální projev žáka ■ Činnost bez hlasových projevů

Obrázek 10 - Zákon dvou třetin (část 3)

Zdroj: GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 55

Údaje, které uvedl Ned Flanders, jsou vypočítané průměry z několika stovek vyučovacích hodin na různých stupních školství. Do průzkumu byly zařazeny školy s tradičním stylem a vyučovací hodiny s hromadným (frontálním) vyučováním.⁴¹

Existuje několik rad pro učitele, jak změnit disproporci mezi množstvím verbálního projevu učitele a žáka:

- neustále si při vyučování uvědomovat, že disproporce hrozí,
- tam, kde je to možné, přejít z monologu do dialogického vysvětlování,
- snažit se snížit míru zajišťování organizačních věcí ve vyučování,

⁴¹ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 55-56

- naučit se trpělivě a pozorně poslouchat žáky,
- rozčleňování informačních zdrojů (aby vysvětlování nebylo jediným zdrojem informací),
- vysvětlovat učivo v kontextu problémů, nikoliv faktograficky,
- vyzývat žáky ke kladení dotazů, otázek nejen učiteli, ale i ostatním žákům.⁴²

Tyto obecné rady si vyučující musí přizpůsobit na předmět, který vyučuje a většina je získávána také praxí.

3.1.2 Jazyk školy s ekonomickým zaměřením

Jazyk školy je specifický kód typický pro komunikaci ve vyučování. Každý žák, nastoupí-li do školy s ekonomickým zaměřením, se musí naučit to, čemu odbornost říká jazyk školy. Ačkoliv takový student má svoji slovní zásobu, která je poměrně široká, přichází do prostředí, kde by mu zaručeně nestačila. Aby žák správně pochopil a interpretoval to, co se ve škole odehrává, musí si osvojit normy a pravidla chování této školy. Žák nebude úspěšný, když bude učivo bravurně ovládat, úspěšný bude pouze v případě, podá-li učivo v jazyce školy.

U škol s ekonomickým zaměřením se jedná především o pojmy z oblasti ekonomie. Většina odborných předmětů, které se na těchto školách vyučují, se navzájem prolínají. Terminologie, kterou se naučí v jednom předmětu, budou žáci zaručeně potřebovat i v ostatních vyučováních. Např. pojmy z ekonomiky se budou vyskytovat i v předmětech zaměřených na právo, učivo z obchodní korespondence zase využije cizojazyčná korespondence apod. Žák, který by na začátku nepochopil a neosvojil si odbornou terminologii, by byl po celou dobu studia ztracen a nikdy by nemohl řádně dostudovat.

Existují dva způsoby, jakými se žák dovídá o kultuře školy, o jejím jazyku. V prvním případě učitel sám žákům sdělí potřebné informace. V případě druhém musí žák číst tzv. mezi řádky a snažit se sám v prostředí orientovat a přizpůsobovat se mu.

Obdobným způsobem fungují i školy s odlišným zaměřením, nejen ekonomickým.

⁴² NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 58

3.1.3 Otázky a odpovědi

Otázky a následné odpovědi na ně jsou součástí našeho života. V pedagogické komunikaci je otázka a odpověď základ. Mnoho učitelů chápe dotazování jako tradiční a téměř bezproblémovou záležitost. Důvodů je k tomu hned několik:

- historická tradice – již od Sokratovské doby je rozhovor považován za ideální vyučovací metodu,
- v našich školách převládá koncepce slovně-názorná,
- vzájemné respektování názorů.

Otázka je chápána jako úkol, problém, který je třeba vyřešit. Naopak odpověď může mít v pedagogické komunikaci mnoho činností. Nejčastěji se jedná o repliku, která reaguje na danou otázku. Odpověď není samostatná a vždy se váže k otázce, či je na ní závislá.⁴³

V rámci vyučování se položí mnoho otázek. Výzkumy, které se tímto zabývaly, zjistily, že počet je závislý na náplni vyučovací hodiny, stylu učitele, úrovni žáků apod. Podle průzkumu, se počet žáků, které učitel položí ve třídě, pohybuje od 25 do 200. Rozpětí je dosti velké a převedou-li se položené otázky do časového horizontu je při 25 otázkách kladena otázka téměř každé dvě minuty. Naopak u hranice 200 je za minutu položeno zhruba 5 otázek.

Proč učitel klade velké množství otázek? Odpověď je jednoduchá. Otázky jsou podstatou vyučování. Pomocí otázek učitel rozvíjí myšlení žáka, zjišťuje, co žáci o problému vědí, při probrání látky se učitel ujišťuje, zda bylo učivo vyloženo srozumitelně a žáci látku pochopili. Otázky nejsou však potřebné pouze v souvislosti s učením. Nezbytnou roli hrají i při organizačních záležitostech či při diagnostikování problému ve třídě (např. kázeňský přestupek apod.).⁴⁴

Aby otázka položená učitelem vyvolala správnou odezvu, je potřeba určitých požadavků:

- přiměřenost – učitel má na paměti skladbu žáků ve třídě, jejich schopnosti, mentalitu, věk apod.,
- srozumitelnost a stručnost,

⁴³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 42-43

⁴⁴ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 77-79

- jednoznačnost,
- věcná správnost a přesnost – vychází to z odbornosti učitele,
- jazyková správnost – zde se odráží řečová kultura a úroveň učitele, který by měl dbát na správnou skladbu projevu a spisovnost.

Na otázku a následně i odpověď působí další faktory:

- síla hlasu,
- výška hlasu,
- barva hlasu,
- přízvuk,
- rytmus,
- dynamika,
- intonace,
- tempo,
- pauza.⁴⁵

Žák, dle výše vyjmenovaných faktorů mnohé pozná a jejich vhodné použití učitelem je velice důležité. Monotónní otázky u žáků žádné velké odezvy nevyvolají.

Klasifikace otázek je složitá záležitost. Dělení může být z mnoha hledisek a pro zjednodušení je i s příklady uvedeno v následující tabulce 4.

Tabulka 4 - Klasifikace otázek

Dělení	Typ otázky	Charakteristika	Příklad
1.	Uzavřená	Otázka se ptá na konkrétní prvek učiva a pouze jedna odpověď je správná.	Jakou zkratkou označujeme hrubý domácí produkt?
	Otevřená	Otázka vyžaduje více než pouhé reprodukování učiva. Žák zde porovnává, vyvozuje, vyslovuje názor, hodnotí apod.	Vysvětlete příčiny nezaměstnanosti, a jaký mají dopad na život člověka.

⁴⁵ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 43-46

Dělení	Typ otázky	Charakteristika	Příklad
2.	Reproduktivní	Otázka, která je založena na procesech paměti.	Kolik odpisových skupin máme?
	Aplikační	Otázka vyžadující reproduktivní vědomosti při řešení úloh. Vyžaduje se zde analýza, porovnávání, dojití k závěru, ale žák dojde pouze k jedné správné odpovědi.	Jak vysoká bude nezaměstnanost podle zadaných údajů?
	Produktivní	Široké, otevřené otázky, na které není jediná odpověď.	Kdy se domníváte, že odezní ekonomická krize?
	Hodnotící	Otázka si vyžaduje úsudek, názor, hodnocení. Neexistuje špatná odpověď.	Proč se žáci neradi učí o daňové soustavě?
	Organizační	Týká se organizace, administrativy.	Chybí dnes někdo?
3.	Vědomostní	Vyvolá konkrétní fakta, poznatky.	Vyjmenuj!
	Na porozumění	Vysvětlení vlastními slovy.	Umíš, znáš ...?
	Na aplikaci	Použití metod, pravidel, postupů...	Jaký vzorec použiješ?
	Na analýzu	Porovnání, srovnávání.	Porovnej ČR a SR.
	Na syntézu	Ke kombinaci, vyvození závěrů...	Vymyslíš nový zákon?
	Na hodnocení	Posouzení myšlenek, postupů...	Čím bys chtěl být?

Zdroj: GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 80-83

Jednotlivé odpovědi tvoří druhou složku struktury dialogu mezi učitelem a žákem v pedagogické komunikaci a záleží na tom, jak je otázka zadána. Odpověď by se dala charakterizovat jako reakce na otázku. V tradičním vyučování se vždy vyžadovalo, aby žáci odpovídali stručně, jasně, bez vlastních názorů. Stejně tak v dalších případech vyučující vyžadovali, aby žák odpovídal vestoje, celou větou apod. V dnešní době s postupem změn ve školství se od tohoto modelu upouští a vyučující většinou chtějí, aby se žáci nebáli říci svůj názor a rozvíjeli své myšlenky.

Samotné odpovídání žáků se skládá ze čtyř fází. Zaprvé je zde percepce otázky, kdy žák otázku „zachytí“ (sluchem či zrakem). Zadruhé je interpretace otázky. Tato fáze spočívá

v tom, že žák usiluje o pochopení otázky, kterou si později převede do svého myšlení. Třetí fáze spočívá ve vytvoření substrátu odpovědi. Hlavní princip je vytvořit si nejprve odpověď v mysli. Rozmyslet si, co vlastně na otázku odpovědět. Poslední, čtvrtou fází je verbalizace odpovědi, což znamená, že žák přetransformuje rozmyšlenou odpověď do řeči a vysloví ji uceleně a nahlas.

Neodpoví-li žák správně, či nezná odpověď a mlčí, znamená to pro učitele jediné. Měl by se zamyslet nad položením otázky, zda byla srozumitelná a pokusit se ji říci jinak, popřípadě ji doplnit, rozvinout apod.⁴⁶

3.2 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace, někdy také označována jako nonverbální, zahrnuje různé vyjadřovací možnosti člověka, které nejsou verbální v úzkém slova smyslu. Nonverbální komunikace v sobě zahrnuje složky, které jsou „vidět“ a „slyšet“. Konkrétně se jedná o držení a pohyby těla, gestiku, mimiku, zrakový kontakt, distanční chování, orientaci těla, pohyby v prostoru, aktivní a pasivní navazování kontaktu tělem, hlas, tón hlasu, přízvuk, dialekt, výslovnost apod. Verbální komunikace lze správně pochopit pouze s prvky nonverbálními. Mezi základní funkce nonverbální komunikace patří:

- doprovod a podpora verbálního sdělení,
- oslabení verbálního sdělení,
- zesílení verbálního sdělení,
- odporování verbálnímu sdělení,
- nahrazování verbálního sdělení,
- vyjadřování zainteresovaného naslouchání, nebo naopak.⁴⁷

Nonverbální komunikace je velice důležitou částí pedagogické komunikace a mnohdy se z ní dá vyčíst mnohem více, než z komunikace verbální.⁴⁸ Kdyby ve vyučování tato složka komunikace chyběla, vypadalo by to ve třídách, jakoby mezi sebou mluvili stroje či roboti.

⁴⁶ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 84-87

⁴⁷ ALLHOFF, D. W. *Rétorika a komunikace*. 14. vyd. Praha: Grada, 2008, s 16-22.

⁴⁸ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 46

Většina lidí se domnívá, že nonverbální komunikace je tvořena pouze mimickou stránkou řeči, ale opak je pravdou – patří sem celý komplex mimoslovních signálů, celá řeč těla.⁴⁹

Výzkumem, který provedl antropolog Albert Mehrabian se zjistilo, že pouhých 7 % informací je získáváno ze slov. Z tónu a barvy hlasu je získáno 38 %. Zbylých 55 % informací sděluje tělo člověka.⁵⁰

Část nonverbálních projevů je dána geneticky. Jedná se především o mimiku, se kterou se člověk narodí. Avšak většina ostatních projevů záleží na okolí a jsou to signály naučené. Existují signály, které jsou typické pro určité kultury a děti, žijící v těchto kulturách si je osvojují. Sejde-li se v jedné třídě několik kultur, projevují se odlišná gesta a je pouze na učiteli vysvětlit všem žákům, že jejich projevy nejsou špatné, pouze se navzájem liší. Je velmi vhodné, aby ve třídách byly různé kultury. Žáci se učí vzájemné toleranci a pochopení se navzájem. Různé mentality ve třídách se začínají projevovat i v našem školství.⁵¹

Stejně rozdíly, jaké panují v odlišných gestech jednolitých kultur, jsou obvyklé i mezi generacemi. Tyto rozdíly mohou být například v různých postojích, způsobu oblékání, úpravě vlasů, slovním vyjadřování apod.⁵²

3.2.1 Paralingvistické prostředky neverbální komunikace

Do této skupiny se řadí zvukově realizující se slovní vyjadřování jako je hlasitost řeči, rychlost řeči, pauza, slovní důraz a barva hlasu. V následujícím textu budou jednotlivé paralingvistické prostředky charakterizovány.

Hlasitost řeči se označuje také jako intenzita hlasu a je dána napětím hlasivek. Intenzita je vyjadřována na stupnici, která má spodní hranici pojmenovanou jako šepot a horní hranici nazývající se křik (stupnici znázorňuje obrázek 11). Fyzikální jednotkou je decibel (dB) nebo fón (Ph).⁵³

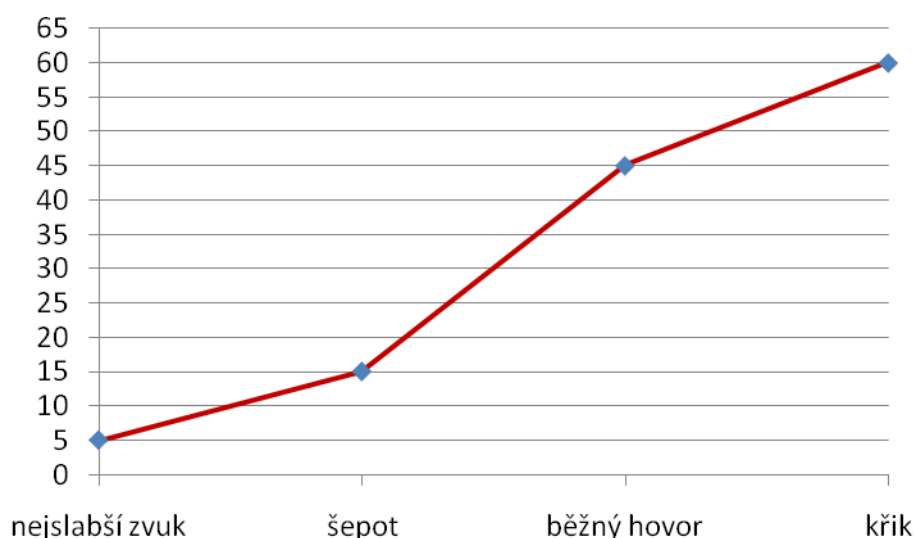
⁴⁹ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 99

⁵⁰ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 46

⁵¹ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 99-100

⁵² GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 99-100

⁵³ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 101-102



Obrázek 11 - Stupnice hlasitosti v dB

Zdroj: GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 101

Učitel, který hovoří ke svým žákům, přizpůsobuje hlasitost velikosti místnosti a akustické kvalitě místnosti. Hlas učitele je také známkou určité dominance a může pomocí hlasu zdůrazňovat významné části výkladu. Většinou začínající učitelé mluví tiše, jelikož jsou k sobě nedůvěřiví a mají trému. Vše je ale odrazem hlasové praxe a intenzitu je možno zlepšovat pravidelným cvičením. Hlasová hygiena u učitele je stejně důležitá, jako např. u herce či hlasatele.⁵⁴

Pauza, další paralingvistický prostředek, kde se jedná o přestávku v řeči. Každý učitel, který hovoří ke svým žákům, se musí během svého projevu nadechnout. Vzniká tedy tzv. fyziologická pauza. Nejedná se zde pouze o učitele, ale o jakkoliv jiné řečníky. Frekvence u fyziologické pauzy je velice individuální a záleží na momentálním fyzickém a duševním stavu hovořícího. Většina začínajících učitelů dělá fyziologické pauzy delší a mnohem častěji, jelikož na ně působí tréma a jsou nejistí. Druhou pauzu nazýváme logickou. Logická pauza člení výklad a může být buď gramatická (většinou tam, kde je v psaném projevu interpunkční znaménko), anebo výstražná (v případě, že chce řečník na něco upozornit).⁵⁵

⁵⁴ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 99-100

⁵⁵ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 102-103

Rychlost řeči se vyjadřuje počtem slov nebo slabik řečených za minutu. Vzhledem k odlišnosti jazyků, délky slov v cizích řečech a možnosti porovnávat výsledky v jednotlivých zemích, se většinou používá počet slabik. Běžný projev má většinou rychlost zhruba 100 slov za minutu. Veřejné projevy jsou pomalejší a jejich rychlost je 60-80 slov za minutu. U hlasatelů a televizních či rozhlasových řečníků je frekvence kolem 120 slov za minutu. Tato rychlost je dána tím, že na přečtení zprávy či informování diváka má hlasatel velmi málo času. Tempo řeči ovlivňuje kvalita výslovnosti, přesnost, srozumitelnost nebo také obsah. Učitelé ve třídách většinou hovoří běžnou rychlostí. Někdy však, z důvodu časové tísně, mohou přejít na rychlejší tempo, které žákům nemusí vyhovovat, a pomalejší z nich mohou být znevýhodněni.⁵⁶

Slovní důraz je významným prostředkem, kterým se dá velice snadno a rychle usměrňovat žákova pozornost. Učitel ví, na která slova z jeho výkladu je potřeba upozornit, a proto je vysloví důrazněji než ostatní. Většinou se důraz klade na první slabiku slova.⁵⁷

Barva hlasu se dá označit jako hlasový tón a u každého jedince je dána anatomicky a fyziologicky. Barva je individuální a může znázorňovat i momentální rozpoložení jedince např. varování, lichotky, hrozba, ironie apod. Existují prostředky, které mohou barvu hlasu ovlivňovat. Jedná se o smutek, vzrušení, radost nebo únava. I když je barva hlasu jedinečnou záležitostí, k jejímu rozlišování se používají různé přívlastky jako je hlas nosový, kovový, sytý, pisklavý, zvučný apod.⁵⁸

3.2.2 Extralingvistické prostředky neverbální komunikace

Tyto prostředky jsou tzv. mimořečové. Nedají se vyjádřit zvukem, ale pouze tělem. Někdy jsou to prostředky označované jako „řeč těla“. Patří sem gestikulace, mimika, pohled, dotyk, poloha a držení těla, vzdálenost mezi komunikujícími a vzhled (zevnějšek). V následujícím textu jsou prostředky charakterizovány.⁵⁹

Gestikulace je typický jev neverbální komunikace vystihující pohyb rukou a v některých případech také pohyb hlavou. Používání gest ve výkladu učitele s rozumem a mírou přináší

⁵⁶ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 103

⁵⁷ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 104

⁵⁸ Tamtéž, s. 104

⁵⁹ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 105

efektivní komunikaci. Velmi zde platí pravda, že všeho moc škodí. Učitel, který používá příliš mnoho gest, odpoutává pozornost a žáci se spíše zaměří na gesto než na samotný výklad. Gesta se dají rozlišit na několik druhů. V první řadě jsou to akcentační gesta, která při doprovázení verbální komunikace zdůrazní učitelovo vyprávění. Další jsou to gesta – emblémy, které mají svůj vlastní význam a nemusí doprovázet verbální komunikaci. Jedná se např. o přiložený prst k ústům značící ticho, nebo gesto ruky zobrazující, že si mají žáci sednout. Třetí druh gest jsou tzv. ikonografická, která mají zobrazit určitý jev. Mají velice blízko ke gestům-emblémům a také se s nimi zaměňují. Rozdíl spočívá v tom, že ikonografická gesta nemají konvenční význam, nikdo se na nich nedohodl. Pohyb rukou u ikonografických gest označuje např. vlastnosti (slabý, tlustý), velikost (krátký) nebo tvar (kolo, ovál, čtverec). Posledním druhem gest jsou uvolňovací gesta, která mají zmírnit napětí nebo zakrýt rozpaky. Uvolňovacím gestem může být např. namotávání si vlasů na prst, hraní si s tužkou, poklepávání prsty apod.⁶⁰

Mimika je výraz tváře, pohyb svalů ve tváři a patří k nejdůležitějším nonverbálním prostředkům při vyjadřování pocitů člověka. Mimikou se dají vyjádřit pocity jak pozitivní, tak i negativní a probíhají skrz oči, obočí, čelo, líce, ústa a bradu. Výrazy jsou zčásti vrozené, zčásti naučené a vznikají koordinací pohybu obličeje. Jako nejdůležitější mimický projev je úsměv. Jestliže se učitel na žáky usmívá, vyjadřuje svoji upřímnost, dobrosrdečnost a zpříjemňuje atmosféru ve třídě. Usměvavý učitel působí důvěryhodně, povzbudivě a kladně na své okolí. Pravým opakem úsměvu je grimasa, jedná se např. o úšklebek, kterým učitel dává najevo nespokojenost nebo dokonce pohrdání.⁶¹

Pohled je vyjadřován prostřednictvím očí, které jsou již více jak sto let předmětem studia fyziologů, psychologů a sociologů. Oči se zkoumají jako složitý smyslový a informační kanál s tou nejjemnější rozlišovací schopností. Řeč očí může vyjadřovat radost, pocit štěstí, smutek, nervozitu, nejistotu, únavu, zlost apod. Během vyučování by měl mít učitel neustále se svými žáky zrakový kontakt. Dává jim tak najevo, že právě s nimi komunikuje. Vyučující, jež během hodiny sleduje pouze knihu či se dívá na tabuli, nikdy nemůže mít ve své třídě patřičnou autoritu. Učitel zrakovým kontaktem také monitoruje porozumění

⁶⁰ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, 105-106

⁶¹ Tamtéž, s. 106

jeho výkladu. Není správné, když se vyučující dívá pouze na několik jedinců ve třídě. Oči učitele by měly neustále pohlížet na všechny žáky.^{62 63}

Dotyky se zabývá vědní disciplína nazývajícím se haptika. Existuje celá řada dotyků, jako je pohlazení, objetí, podání ruky, políbení apod. Většina dotyků by měla vyjadřovat povzbuzení a porozumění. Je velice důležité, aby si vyučující uvědomil, zda jsou dotyky na místě a zda se dobře míněné dotyky nemohou obrátit proti němu. Lidské tělo je rozděleno do několika zón, z nichž jedna je nazývána intimní a té se učitel nesmí dotknout. Povolena je hlava, ruce, ramena a záda. Dle studií dotyky více používají učitelky než učitelé.⁶⁴

Poloze a držení těla se věnuje disciplína posturologie. Ačkoliv tento extralingvistický prostředek patří do neverbální komunikace, ve školství je jeho role prakticky dána dopředu a jeho zkoumání není tolik časté. Doby, kdy žáci museli sedět s rukama za zády, jsou minulostí a dnes většinu času sedí či stojí u lavice nebo u tabule. Velikým zpestřením vyučování je např. skupinková práce či využití prostoru třídy a sezení na zemi v kruhu. Učitel je většinu vyučování v poloze sedící, stojící či chodící mezi žáky. Nejvíce se dá vyčíst z polohy sedící, kdy je možné různě pokládat ruce, opírat se o lavici, sedět vzpřímeně či tzv. polosedět.⁶⁵

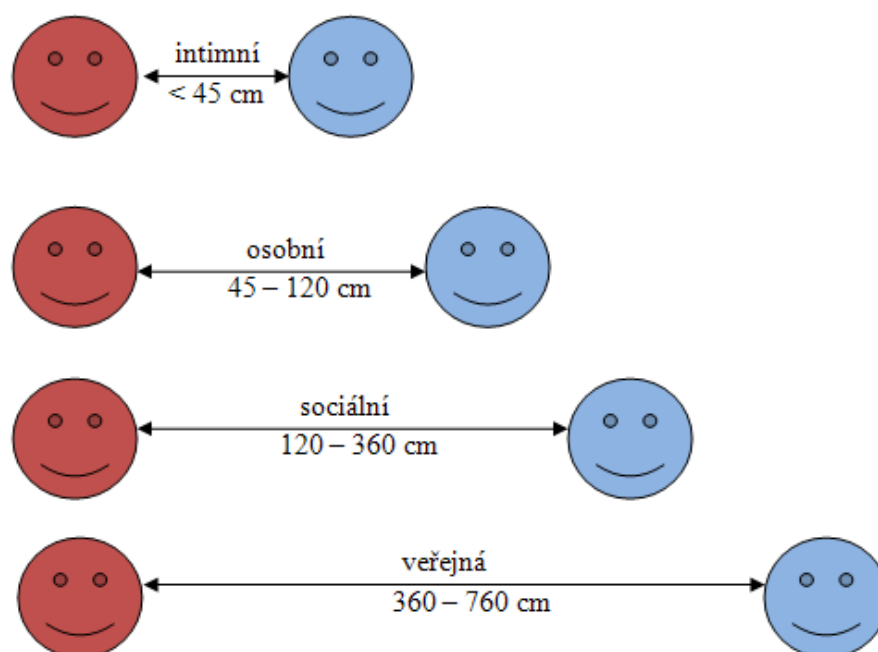
Vzdáleností mezi komunikujícími se zabývá vědní disciplína zvaná proxemika a může vyjadřovat vztahy mezi partnery komunikace nebo komunikační možnosti jako je např. velikost a tvar místnosti, typ nábytku apod. Každý člověk má kolem sebe osobní prostor a jeho narušení působí na dotyčného velmi špatně. Velikost osobního prostoru je dána individuálně a záleží na vztahu mezi komunikujícími – zdali jsou přátelé, intimní přátelé či navzájem si neznámí lidé. Zóny osobního prostoru jsou znázorněny v obrázku 11.

⁶² GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 106-107

⁶³ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 49-51

⁶⁴ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 107

⁶⁵ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 107



Obrázek 12 - Osobní zóny člověka

Zdroj: NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005, s. 55

Učitelé mění vzdálenosti od žáků podle situace. Může je jít pochválit – přiblíží se, když vykládá – je od žáků vzdáleněji. Začínající učitelé většinou k žákům nepřistupují příliš blízko. Naopak učitelé, kteří jsou zkušenější a také se navzájem se žáky znají již nějakou dobu, se k žákům chovají důvěrněji.

Vzhled a zevnějšek je velmi důležitá stránka neverbální komunikace. To, jak člověk vypadá, mnohdy vyjadřuje, jaký je. Učitel na své žáky působí jako vzor a jeho vzhled by neměl být proti dobrému vkusu a neměl by být pobuřující. Image člověka jde velice rychle kupředu, a co si učitel nemohl dovolit obléci před několika lety, dnes vůbec neplatí. Vždy by však měl mít na paměti, že vstoupí-li cizí člověk do třídy, mělo by být poznat, kdo je žák a kdo vyučující. Mnohdy je to však těžké vzhledem k malému věkovému rozdílu mezi učitelem a žákem a mladistvým vzhledem vyučujících. Mnohdy však žáci nosí oblečení, které naprosto nesouhlasí s jejich vnitřní osobností. Důvodem rebelského vzhledu může být nesouhlas či upozornění na sebe jinak, než svými povahovými vlastnostmi. Učitel, který ve své třídě viděl žáka v pomačkaném oblečení a s náušnicí v uchu, si okamžitě udělal dojem, že tento žák je nevychovaný a bude problémový. Dnes je tomu jinak

a vzhledem k volnějšimu životu a volnějším standardům i takto oblečený žák může být vynikajícím studentem.⁶⁶

Nonverbální a verbální komunikace se mohou navzájem doplňovat a prolínat, například při vyučování učitel vyvolá žáka a zároveň na něj ukáže. Při verbální komunikaci si většinou člověk uvědomuje, co říká, avšak při neverbální komunikaci si svoje projevy uvědomovat nemusí. V takovém případě záleží, zda člověk sám přijde na projev, či je na něj upozorněn.

⁶⁶ GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005, s. 108-110

4 Výzkum pedagogické komunikace

Kapitola je zaměřena na výzkum pedagogické komunikace, který byl proveden mezi žáky navštěvující střední školu s ekonomickým zaměřením. Konkrétně se jednalo o žáky druhých ročníků dvou středních škol, Obchodní akademie v Liberci a Vyšší odborné školy mezinárodního obchodu a obchodní akademie v Jablonci nad Nisou.

Hlavním cílem bylo získat informace o tom, jakým způsobem probíhá pedagogická komunikace na vybraných středních školách a porovnat výsledky mezi oběma školami.

4.1 Cíle práce a stanovení předpokladů

Hlavní cíle praktické části bakalářské práce byly stanoveny dva a jejich splnění povede ke zjištění využívání a působení verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování na žáky včetně porovnání výsledků mezi dvěma zkoumanými školami.

Cíl 1: Zjistit způsoby využívání verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování a jejich působení na žáky.

Cíl 2: Porovnat výsledky výzkumného šetření využití a působení verbálních komunikačních prostředků u dvou středních škol s ekonomickým zaměřením.

Předpoklady byly stanoveny čtyři a mají za cíl zjistit využívání konkrétních verbálních komunikačních prostředků.

Předpoklad 1: Více než 50 % žáků uvádí, že vyučující dává dostatek prostoru k vyjádření vlastních názorů a stanovisek žáků.

Předpoklad 2: Více než 50 % žáků uvádí, že délka verbálního projevu učitele je delší než délka projevu žáků.

Předpoklad 3: Více než 50 % žáků se domnívá, že učitelé by měli svůj hlas a mluvení cvičit.

Předpoklad 4: Více než 50 % žáků uvádí, že jim vadí verbální parazity a zlozvyky vyučujících.

4.2 Metodologie

Praktická část bakalářské práce se zabývá způsoby využívání verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování a jejich působení na žáky na vybraných dvou středních školách ekonomického zaměření. Následně jsou zjištěné výsledky využívání verbálních komunikačních prostředků na zvolených středních školách ekonomického zaměření mezi sebou porovnány.

4.2.1 Metoda výzkumu

Základní metodou pro získání dat, která jsou nezbytná k vypracování empirické části bakalářské práce, byla dotazníková metoda. Metoda byla zvolena kvůli vlastnostem, které dotazník představuje. Jednou z nich je relativně snadné získávání velkého množství dat, nenásilné získávání údajů a možnost oslovit větší množství respondentů v jeden okamžik.

Dotazník je složen ze vstupní identifikační informace, ve které jsou osloveni žáci a je jim objasněn princip a účel vyplnění dotazníku. Nechybí informace o anonymitě žáků a nezbytném čase potřebném pro vyplnění. Část A představuje základní informace o studentech, část B obsahuje obecné otázky týkající se pedagogické komunikace.

U každé části je uveden počet možných odpovědí. Všechny otázky uvedené v dotazníku jsou uzavřené a respondenti měli na výběr z možností. Kompletní dotazník je v příloze A.

4.2.2 Realizace výzkumu

Výzkum byl zaměřen na studenty druhého ročníku středních škol s ekonomickým zaměřením, které se nacházejí v Liberci a Jablonci nad Nisou. Hlavním kritériem výběru středních škol byl statut státní školy. Dále bylo prioritní vybrat dvě školy se stejným ekonomickým zaměřením. Výzkumu se zúčastnily tyto střední školy:

- Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky Liberec, Šamánkova,
- Vyšší odborná škola mezinárodního obchodu a obchodní akademie v Jablonci nad Nisou.

Výzkumný proces byl proveden v období od 16. 1. 2011 – 9. 2. 2011 a data byla sbírána prostřednictvím vyučujících. Sami vyučující chtěli předložit dotazník žákům v době, která byla podle učitelů nejvhodnější a která vyučování příliš nezatížila.

Druhý ročník oboru Obchodní akademie na Obchodní akademii v Liberci navštěvuje celkem 117 žáků. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 79 žáků, přičemž z tohoto počtu nemohou být 2 dotazníky zařazeny do konečného šetření. Důvodem nemožnosti vyhodnotit dotazníky bylo označení více odpovědí u jedné otázky, což je pro šetření nepřípustné.

Druhý ročník oboru Obchodní akademie na Obchodní akademii v Jablonci nad Nisou navštěvuje celkem 82 žáků. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 70 žáků, přičemž z tohoto počtu nebyly 4 dotazníky do závěrečného hodnocení zařazeny z důvodu označení více odpovědí u jedné otázky nebo nezodpovězení všech otázek dotazníku.

Celkové procento návratnosti bylo určeno ve výši 60 %. Po odečtení dotazníků statisticky nevyhodnotitelných z důvodu porušení pravidel šetření, splňují tuto podmínku obě zkoumané střední školy. V konečném vyhodnocení je promítnuto celkem 77 dotazníků vyplněných žáky Obchodní akademie v Liberci a 66 dotazníků vyplněných žáky Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. Závěry a výsledky jsou předloženy v subkapitole 4.3.

4.3 Výsledky šetření

V empirické části byly stanoveny dva základní cíle a čtyři předpoklady, jejichž výsledky jsou následující.

4.3.1 Cíl 1 tj. Zjistit způsoby využívání verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování a jejich působení na žáky

Prvním cílem bakalářské práce bylo zjistit využívání a působení verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování na žáky. Cíl je interpretován na základě výsledků dotazníkového šetření těch odpovědí u jednotlivých otázek, které získaly největší procento podílu ve vztahu na odpověď. Škála hodnocení byla autorkou bakalářské práce zvolena následovně:

100 % – 80 %	výborný výsledek
79 % – 60 %	velmi dobrý výsledek
59 % – 40 %	dobrý výsledek
39 % – 20 %	uspokojivý výsledek
19 % – 0 %	neuspokojivý výsledek

Ve vyučovací hodině je důležité, aby vyučující mluvil na žáky jasně a srozumitelně. Žák musí mít pocit, že učitel rozumí a zná obsah veškerých slov, která vyučující používá. Žák, který neporozumí tomu, co učitel vykládá, se v látce neposune dále, což může mít i negativní následek na jeho prospěch. Přičemž mnohdy se stačí pouze zeptat a učitel se k problematice vrátí a vše objasní. Podle dotazníkového šetření si 75 % všech žáků myslí, že srozumitelnou a jasnou řeč vyučující spíše používají. Z tohoto výsledku je patrné, že určitá rezerva v jasné a srozumitelné komunikaci učitele sice je, ale i přes to lze výsledek považovat za velmi dobrý.

Dostatek prostoru, který vyučující ve verbální části hodiny dávají žákům, je důležitý pro zpětnou vazbu a pro pocit žáka, že má možnost se k tématu vyjádřit. Pro některé autoritářské či dominantní typy učitelů může být možnost dialogu ve vyučovací hodině zbytečností. Opak je pravdou. Škola již přestává být institucí, která pouze plní informační a vzdělávací funkci. Škola by měla prostřednictvím profesně a odborně připravených učitelů vytvářet podmínky a prostor pro rozvoj žáka v souladu s jeho individuálními předpoklady. Role učitele se ve vyučovací hodině mění a ze striktních monologů se stávají dialogy.⁶⁷ V dotazníkovém šetření si 71 % dotázaných žáků myslí, že učitelé spíše prostor k vyjádření dávají. Výsledek lze považovat za velmi dobrý.

Zjišťování porozumění vykládané látky je součástí učitelovy práce a existuje několik způsobů. Jedná se např. o ústní zkoušení, písemné zkoušení či dotázání se žáků. Pro učitele je hodnocení výsledků žáků také zjišťování vlastní úrovně a kvality vyučovací činnosti. Na základě získaných informací o kvalitě své práce učitel reguluje způsob výuky. Zpětná vazba směrem od žáků k učiteli funguje jako kontrolní činnost. Ačkoliv dotázání, zda žáci vykládané látce rozuměli, není jediný způsob hodnocení, je jedním z důležitých. Podle odpovědí dotazníkového šetření se celkem 55 % žáků domnívá, že učitelé se spíše dotazují. V konečném hodnocení lze tento výsledek považovat za dobrý, ale jestliže učitelé používají i jiné metody hodnocení, lze ho považovat za částečně zkreslený.

Podle klasického typu vyučovací hodiny je určen poměr mluveného slova učitele a žáků určen 2:1. Výsledky dotazníkového šetření tento poměr utvrzují. Celkem 94 % všech žáků uvedlo, že většinu času z vyučovací hodiny hovoří učitel.

⁶⁷ KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. s 9-15

Žák má právo se ve vyučovací hodině projevit a sdělit ostatním svůj názor týkající se tématu. Otázky, které učitel pokládá a pomocí kterých žáky zapojuje do vyučovacího procesu, jsou otevřené nebo uzavřené. Použití typu otázek je pouze na učiteli, jeho schopnostech, dovednostech a také vykládané tematice. Podle dotazníkového šetření se 74 % žáků domnívá, že většina otázek, které učitel položí, jsou z kategorie uzavřené. Pouze zbylých 26 % považuje většinu otázek za otevřené, tedy má možnost vyslovit názor.

Naučit se správně používat zvukové prostředky jako jsou zesilování a zeslabování hlasu, slovní důraz, změna tempa hlasu či použití pauzy během výkladu je velmi obtížné, ale správné použití zajistí pozornost a možná i obdiv posluchačů. Jedním z hlavních učitelových nástrojů je hlas a jeho správné použití nejen docílí kvalitního hlasového projevu, ale také upoutání pozornosti, zvýšeného vnímání a zapamatování vykládané látky.

Výrazným zesílením či naopak zeslabením určité slabiky při výkladu zdůrazňuje podstatnou část a přispívá ke srozumitelnosti. V konečné podobě také zvyšuje emocionální účinek. Obdobný účinek má i použití důrazu na podstatnou část výkladu. Důraz nemusí být pouze jeden, hlavní. Učitel může použít i potenciální důraz na některém slovu, úseku či textu. Tempo je dalším zvukovým prostředkem komunikace. Jedná se o rychlost, jakou je obsah projevu sdělován.

Tempo může ovlivnit především temperament, obsah sdělení, momentální situace, prostředí, nebo i cíl projevu. Za běžné mluvní tempo je považováno přibližně 95 – 105 slov za minutu. Posledním zvukovým prostředkem, který byl v šetření zjišťován, je pauza. Jedná se o přerušení řeči, které může souviset s dechem (fyziologické přerušení), s vyjádřením (logické přerušení) nebo se záměrem (psychologické přerušení). Logické přerušení vyznačuje hranici taktů, úseků a vět, které slouží pro jasné vyjádření. Psychologické vyjádření tlumočí podtext a je používán zcela záměrně. Učitel pomocí psychologického přerušení přispívá ke správně frázovanému projevu a logickému členění.⁶⁸

Podle žáků, kteří se podíleli na dotazníkovém šetření, je použití verbálních prostředků zobrazeno v tabulce 5. (Tučně jsou zvýrazněny odpovědi s nejvyšším podílem v %).

⁶⁸ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. s 107-110

Tabulka 5 - Použití verbálních komunikačních prostředků

Prostředek	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	59	15	5	21
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	57	18	1	24
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	27	7	12	54
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	53	35	1	11

Pozn.: Údaje jsou uvedeny v %.

Při pohledu na tabulku je zesilování a zeslabování hlasu při výkladu spíše používáno (59 %). Výsledek je dobrý. Slovní důraz je podle žáků spíše používán a domnívá se tak 57 % dotázaných žáků. I tento výsledek lze považovat za dobrý. Tempo hlasu podle žáků učitelé nepoužívají. Spíše ne odpovědělo 54 %. Pouze 7 % žáků je o použití tohoto verbálního prostředku určitě přesvědčeno. Tento výsledek je neuspokojivý. V neposlední řadě je pauza, která je podle žáků v učitelově výkladu spíše používána. Myslí si to 53 % z celkového počtu dotázaných. Výsledek je dobrý. Celkově lze označit používání verbálních komunikačních prostředků jako průměrné. Použitím zvukových prostředků komunikace a především správným výběrem ve správnou chvíli, by učitel docílil srozumitelnosti projevu, udržení pozornosti a zvýšené působivosti.

S výběrem a použitím komunikačního prostředku souvisí cvičení hlasu a mluvení, jako to dělají např. hlasatelé či moderátoři. Je naprosto běžné, že televizní hlasatel navštěvuje speciální zařízení, kde hlas trénuje, a kde mu hlasoví poradci radí, jak s hlasem pracovat, aby jeho projev byl přirozený a poutavý. Odpovědi na otázku ve výzkumném šetření týkající cvičení hlasu a mluvy byly nejvyrovnanější. Celkem 33 % dotázaných se domnívá, že učitelé by svůj hlas spíše měli cvičit, 31 % si myslí, že by učitel mluvení určitě měl cvičit. Naopak celých 32 % je přesvědčeno, že určitě ne, což může značit, že žáci doposud nepovažují učitelovu mluvu jako chybnou či důležitou při výkladu.

Poslední otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na verbální parazity. Slovní parazité mohou posluchače odpoutat od obsahu výkladu a posluchač poté nevnímá nic jiného, než např. stále se opakující slova. Podle výsledků šetření si verbálních parazitů všímá 89 % všech dotázaných, z čehož 48 % vadí takový projev, jelikož odpoutává jejich pozornost. Zbylých 41 % se i přes komunikační parazity dokáže soustředit. Celkem 11 % verbální parazity ve výkladu učitele nezaznamenává.

4.3.2 Cíl 2 tj. Porovnat výsledky výzkumného šetření využití a působení verbálních komunikačních prostředků u dvou středních škol s ekonomickým zaměřením

V této kapitole budou porovnány výsledky dotazníkového šetření podle školy, kterou žáci navštěvují – Obchodní akademie v Liberci a Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. Pro přehlednost jsou odpovědi na jednotlivé otázky rozděleny do tabulek, ve kterých jsou uvedena konkrétní procenta odpovědí z celkového počtu. Pro připomenutí je uvedeno, že celkový počet statisticky vyhodnotitelných dotazníků byl 77 ks vyplněných žáky z Obchodní akademie v Liberci a 66 ks z Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou.

U otázek č. 1, 2, 3, a 6 v části B dotazníku je možné přiřadit váhu k jednotlivým odpovědím a získat celkové procento, které vyjadřuje spokojenost s problematikou obsaženou v otázce. Váhy byly autorkou stanoveny následovně: odpovědi „*spíše ano*“ byla přiřazena váha 1, odpovědi „*určitě ano*“ byla přiřazena váha 2, odpovědi „*určitě ne*“ byla přiřazena váha -2 a odpovědi „*spíše ne*“ byla přiřazena váha -1. Po součinu váhy a procenta konkrétní odpovědi a následného součtu těchto součinů je výsledek zobrazen v tabulkách pod názvem „*spokojenost*“. Spokojenost mohla dosáhnout výsledku od **+200 do -200**.

Tabulka 6 ukazuje výsledky odpovědí na otázku č. 1, části B dotazníku předkládaného respondentům. Otázka zněla: „*Učitelé na mě mluví jasně, srozumitelně a rozumím všem výrazům (cizí slova, přirovnání apod.), která používají.*“. Spokojenost s jasností, srozumitelností a porozumění všem výrazům je podle respondentů vyšší u žáků **OA Jablonec nad Nisou**.

Tabulka 6 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 1

Otázka č. 1	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne	Spokojenost
OA Liberec	75	5	3	17	62
OA Jablonec n/N	76	11	1	12	84

Pozn.: Kromě sloupce „Spokojenost“ jsou údaje uvedeny v %

Tabulka 7 je souhrn odpovědí na otázku č. 2, části B dotazníku. Otázka byla zaměřena na dostatek prostoru pro vyjádření se k tématu ve verbální části vyučovací hodiny. Konkrétní hodnoty v procentech jsou uvedeny v tabulce. Vyšší spokojenost týkající se prostoru ve verbální části vyučovací hodiny je podle respondentů v **OA Jablonec nad Nisou**.

Tabulka 7 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 2

Otázka č. 2	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne	Spokojenost
OA Liberec	68	9	4	19	59
OA Jablonec n/N	74	6	0	20	66

Pozn.: Kromě sloupce „Spokojenost“ jsou údaje uvedeny v %

Tabulka 8 zobrazuje procenta odpovědí na otázku, která se dotazovala na informovanost učitelů týkající se porozumění vykládané látce. V dotazníku je tato otázka označena č. 3, v části B. Podle odpovědí jsou více spokojeni žáci z **OA Jablonec nad Nisou**.

Tabulka 8 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 3

Otázka č. 3	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne	Spokojenost
OA Liberec	60	6	1	33	37
OA Jablonec n/N	50	23	0	27	69

Pozn.: Kromě sloupce „Spokojenost“ jsou údaje uvedeny v %

Otázka č. 4 v části B měla za úkol zjistit délku projevu učitele a jeho žáků při probírání látky ve vyučovací hodině a výsledky zobrazuje tabulka 9. Odpovědi byly téměř totožné. Rozdíl mezi odpověďmi byl 1 %. Obě zkoumané školy jsou podle žáků s délkou projevu učitele stejně, tzn. většinu času z vyučovací hodiny, hovoří učitel.

Tabulka 9 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 4

Otázka č. 4	Většinu času hovoří učitel	Většinu času hovoří žáci	Učitel i žáci hovoří stejný čas
OA Liberec	94	0	6
OA Jablonec n/N	95	0	5

Pozn.: Údaje jsou uvedeny v %

Obdobně shodný výsledek jako v předcházející otázce získala i otázka č. 5 v části B dotazníku, která se týkala otevřenosti a uzavřenosti otázek. Rozdíl je 6 % mezi oběma odpověďmi. Tabulka 10 zachycuje konkrétní procento jednotlivých odpovědí. O něco více se podle otevřenosti otázky mohou do vyučovaného tématu zapojit žáci z OA v Jablonci nad Nisou.

Tabulka 10 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 5

Otázka č. 5	Otevřené otázky	Uzavřené otázky
OA Liberec	23	77
OA Jablonec n/N	29	71

Pozn.: Údaje jsou uvedeny v %

Tabulka 11 zachycuje výsledky otázky č. 6 v části B dotazníku, která zněla „*Používají učitelé tyto zvukové prostředky komunikace?*“. Jak již bylo v předcházejících kapitolách řečeno, používají zvukových prostředků komunikace je v projevu velmi důležité a potřebné pro udržení pozornosti a zaujetí posluchačů. Výsledky spokojenosti jsou vyšší u studentů OA v Jablonci nad Nisou. Za zmínku stojí totožné procento u ukazatele tempa hlasu, kde žáci obou škol odpověděli shodně.

Tabulka 11 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 6

Otázka č. 6 (OA Liberec)	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne	Spokojenost
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	58	16	8	18	56
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	52	14	1	33	45
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	30	5	12	53	-37
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	51	30	3	16	89
Otázka č. 6 (OA Jablonec n/N)	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne	Spokojenost
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	59	14	2	25	58
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	62	22	2	14	88
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	24	9	12	55	-37
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	56	39	0	5	129

Pozn.: Kromě sloupce „Spokojenost“ jsou údaje uvedeny v %

Otázka, která byla zaměřená na vlastní názor žáků a vyjadřuje jejich postoj ke cvičení a zdokonalování hlasu a mluvy byla v dotazníku označena č. 7 v části B dotazníku. Poněvadž se jedná o vlastní postoj žáků, nelze jednotlivým odpovědím přiřadit váhu. Odpovědi byly různorodé a při porovnání výsledků ano, se celkem 69 % žáků z OA Liberec domnívá, že by učitelé svůj hlas cvičit měli. Oproti tomu v OA Jablonec nad Nisou

si stejné myslí 57 %. Zajímavé je, že celých 8 % žáků z OA Jablonec nad Nisou je určitě přesvědčeno, že cvičení hlasu a mluvy není potřeba.

Tabulka 12 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 7

Otázka č. 7	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
OA Liberec	30	39	1	30
OA Jablonec n/N	36	21	8	35

Pozn.: Údaje jsou uvedeny v %

Poslední otázka dotazníkové šetření byla v části B označena č. 8. Otázka se týkala verbálních parazitů při komunikaci. Problematicke těchto zlovyků se práce již věnovala a je zřejmé, že používání těchto parazitních výrazů odpoutává pozornost. Výsledky otázky jsou zobrazeny v tabulce 13 a stejně jako u předchozí otázky se i zde jedná o vlastní názor žáků, tudíž není odpovědím přiřazena váha a není tak určena spokojenost. Zajímavé je, že výsledky jsou si velmi podobné a liší se pouze u dvou možností rozdílem 3 %.

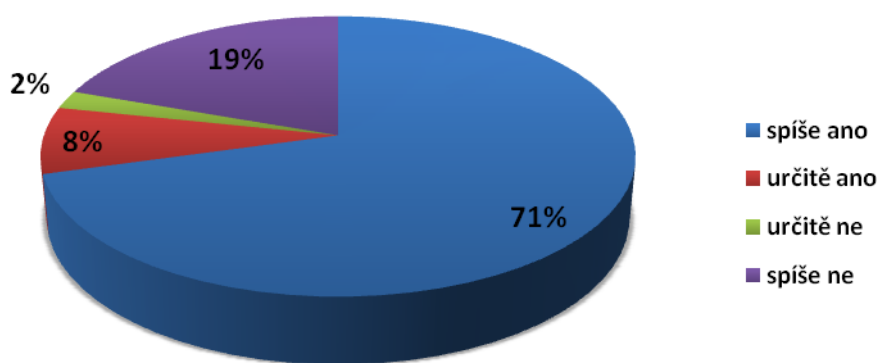
Tabulka 13 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 8

Otázka č. 8	Ano, vadí	Ano, nevadí	Ne, vadil	Ne, nevadil
OA Liberec	48	40	9	3
OA Jablonec n/N	48	43	6	3

Pozn.: Údaje jsou uvedeny v %

4.3.3 Předpoklad 1 tj. Více než 50 % žáků uvádí, že vyučující dává dostatek prostoru k vyjádření vlastních názorů, stanovisek žáků

Tento předpoklad je závislý na otázce č. 2 v části B dotazníku předkládaného respondentům. Grafické zobrazení celkového výsledku obou zkoumaných středních škol zobrazuje obrázek 13. Dílčí výsledky dle jednotlivých škol jsou zobrazeny v příloze č. 2.



Obrázek 13 - Grafické znázornění předpokladu 1

Učitel ve třídě vytváří prostředí, ve kterém se žáci cítí dobře a mohou tak pracovat s vysokým nasazením. Jeden z hlavních aspektů kvalitního prostředí pro vyučování je prostor pro žáky. Každý učitel by měl ve své vyučovací hodině dát žákům prostor pro vyjádření, měl by žákům naslouchat a poskytnout zpětnou vazbu. Konkrétní časový horizont prostoru pro žáky nelze specifikovat, jelikož se odvíjí od struktury vyučovací hodiny. Nemělo by však docházet k situaci, kdy žáci nemají možnost vyjádřit se k tématu.⁶⁹

Z obrázku 13 je patrné, že předpoklad se potvrdil. Ze všech dotázaných žáků se 79 % domnívá, že vyučující dávají dostatek prostoru k vyjádření vlastních názorů a stanovisek. Toto procento je složeno z odpovědí „spíše ano“ a „určitě ano“. Za zamyšlení stojí výsledek 2 % žáků, kteří se domnívají, že ve vyučovací hodině určitě nemají dostatek prostoru. Ačkoliv z celkového počtu se jedná o pouze tři jedince, ve vyučování by tento pocit neměl mít žádný z žáků.

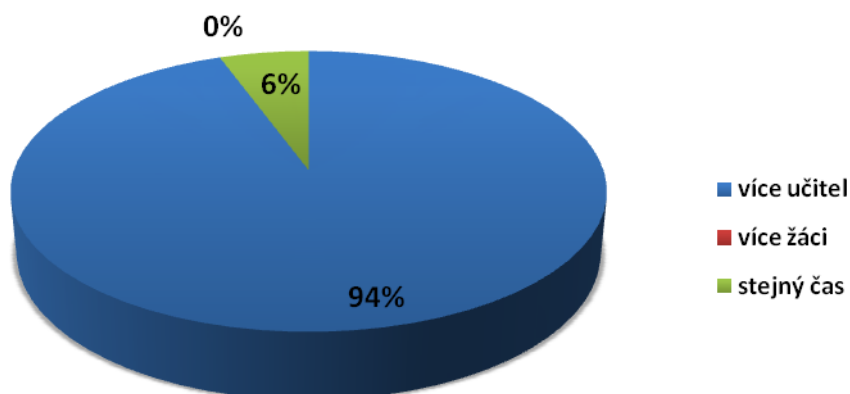
Na základě dosažených výsledků se předpoklad potvrzuje.

4.3.4 Předpoklad 2 tj. Více než 50 % žáků uvádí, že délka verbálního projevu učitele je delší než délka projevu žáků

Délka učitelova verbálního projevu souvisí především s jeho pedagogickými zkušenostmi a dovednostmi. Slovní projev má za úkol zprostředkovat učivo, doplnit či zaktualizovat

⁶⁹ URL 2

materiály používané při vyučovací hodině (např. učebnice) a také si ověřit, zda žáci rozumí učivu a dokážou ho prakticky použít.⁷⁰



Obrázek 14 - Grafické znázornění předpokladu 2

Jako klasický typ vyučovací hodiny je považován typ smíšený, kdy je poměrem 2:1 (učitel:žák) určena délka slovního projevu obou stran.⁷¹ Není tedy překvapující, že na otázku č. 4 v části B předloženého dotazníku odpovědělo celkem 94 % žáků, že většinu času z vyučovací hodiny hovoří učitel. Za zmínku stojí skutečnost, že ani jeden žák se nedomnívá, že by učitel ve vyučovací hodině mluvil méně než žáci. Podle 6 % žáků je délka projevu učitele a žáků shodná.

Graficky je výsledek zobrazen v obrázku 14. Dílčí rozdělení výsledků podle zkoumaných středních škol je graficky znázorněno v příloze č. 2.

Na základě dosažených výsledků se předpoklad potvrzuje.

4.3.5 Předpoklad 3 tj. Více než 50 % žáků se domnívá, že učitelé by určitě měli svůj hlas a mluvení cvičit

Hlas patří k základním pracovním nástrojům každého pedagoga a může jeho práci významně usnadňovat, anebo naopak velmi komplikovat. S komplikacemi se snižuje pracovní výkonnost a v konečném důsledku také pedagogická úspěšnost. Z praxe vyplývá,

⁷⁰ NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, s. 42

⁷¹ MAREŠ, J., KRIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. s. 55

že většina pedagogických pracovníků se potýká s potížemi či poruchami hlasu a odborné studie dokládají, že je třeba problémům předcházet především prevencí.⁷²

Stejně jako ostatní dovednosti i hlas a mluvení se musí cvičit, aby se předcházelo hlasovému přetížení a hlasovým indispozicím. Hlasové přetížení souvisí nejen se zvýšenou intenzitou mluvy, ale také s emočním a psychickým stavem pedagogického pracovníka. Jako prevence se používá foniatrická porada s odborníkem a dodržování zásad hlasové hygieny, mezi které podle odborníků ORL patří např. netlačení na hlas, nekuřáctví, správná hlasová technika, tekutiny, léky nemající vedlejší účinky na hlasivkách a celková psychická i fyzická harmonie.⁷³

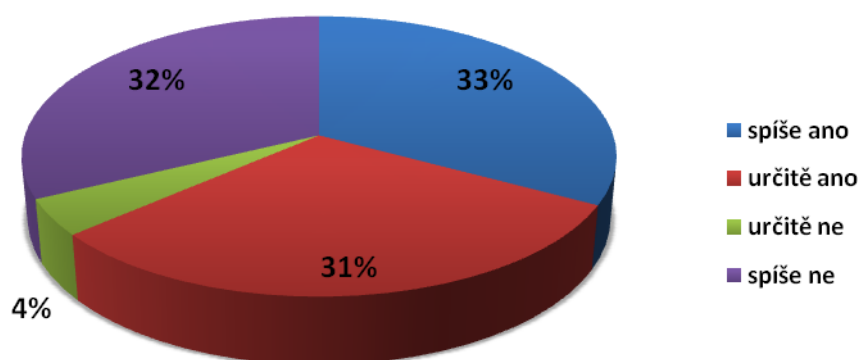
Správně fungující hlas však ještě nezaručí kvalitní projev a mluvení. Nejen hlasatelé a moderátoři by měli správně intonovat, použít správné tempo řeči a mít správnou výslovnost. Žák nevěnuje pozornost pouze obsahu slov, které učitel říká. Žák vnímá i způsob sdělení, vnímá artikulaci, rychlost, intonaci i to, zda učitel slovním projevem zaujme. Je pozitivní, že se studenti pedagogických škol učí správnému projevu, který je pro jejich budoucí zaměstnání důležitý.

Tématem hlasu a mluvení se zabývala otázka č. 7 v části B předkládaného dotazníku. Celkem 64 % respondentů se domnívá, že by svůj hlas a mluvu měli učitelé cvičit (odpovědi určitě ano a spíše ano), 36 % žáků si myslí, že trénink není nutný. Graficky je výsledek zobrazen v obrázku 15. Dílčí rozdělení výsledků podle zkoumaných středních škol je graficky znázorněno v příloze č. 2.

Na základě dosažených výsledků se předpoklad potvrdil.

⁷² URL 3

⁷³ URL4



Obrázek 15 - Grafické znázornění předpokladu 3

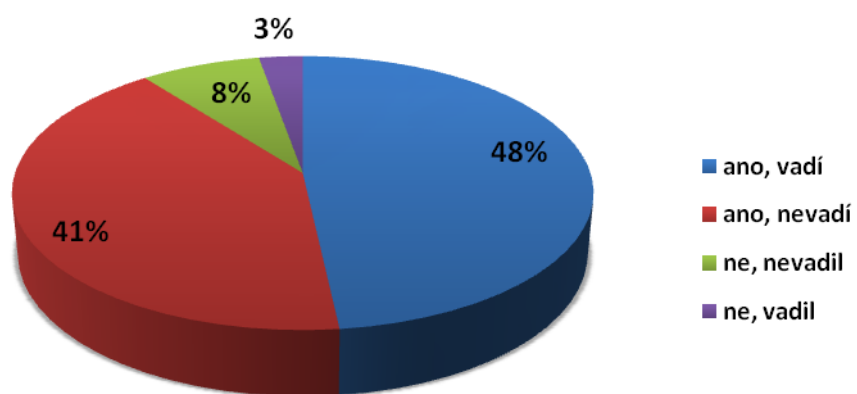
4.3.6 Předpoklad 4 tj. Více než 50 % žáků uvádí, že jim vadí verbální parazity a zlozvyky vyučujících

Přítomnosti embolických slov neboli slovních parazitů si lidé všímají především u okolí a ne u sebe samotných. Jedná se o slova, která jsou v řeči navíc, a která se často opakují. Toto opakování se považuje za jeden z prohřešků učitelova mluveného projevu. Nejčastěji se jedná o tzv. plevelná slova – teda, jako, takže, třeba, prosím, že ano, ale žáci se setkávají i se zvuky – hmm, m, ee.⁷⁴

Na používání verbálních parazitů a zlozvyků učitelů byla zaměřena otázka č. 8 v části B předloženého dotazníku. Jak je zřejmé podle obrázku 16, je si 41 % žáků vědomo, že učitelé tyto zvyky mívají, ale nevadí jim. Naopak 48 % žáků si verbální parazity komunikace uvědomuje a vadí jim, jelikož odpoutávají jejich pozornost. 8 % žáků si slovní zlozvyky vyučujících neuvědomuje a v případě výskytu by jim nevadily. Zbývajících 3 % respondentů si jevy také neuvědomují, ale kdyby se vyskytly, určitě by jim vadily a odpoutávaly jejich pozornost.

Na základě dosažených výsledků se předpoklad nepotvrzuje.

⁷⁴ URL 5



Obrázek 16 - Grafické znázornění předpokladu 4

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo charakterizovat pedagogickou komunikaci podle dostupné literatury a analyzovat pedagogickou komunikaci na vybraných středních školách ekonomického zaměření. Výsledky zjištěné pomocí dotazníkového šetření u dvou středních škol ekonomického zaměření byly následně mezi sebou porovnány. Z teoretického pohledu byla provedena základní analýza druhů komunikace. Následné výzkumné šetření prokázalo využívání verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování a jejich působení na žáky. Konkrétní využívané typy verbálních prostředků jsou vystiženy v následujícím textu. Konečné porovnání výsledků obou středních škol nezaznamenalo striktně shodné či naopak neshodné výsledky. Všechny stanovené cíle bakalářské práce byly naplněny.

V teoretické části práce byla pedagogická komunikace charakterizována na základě dostupné odborné literatury. Z teoretického hlediska byly analyzovány koncepty pedagogické komunikace, její definice, specifikace, účastníci a pravidla pedagogické komunikace. Na oblast obecného charakterizování pedagogické komunikace navázala tematika týkající se verbální a neverbální komunikace v pedagogické komunikaci. Tato témata jsou zaměřena na projev nejen žáka, ale i učitele a zároveň na použití lingvistických prostředků.

V praktické části bakalářské práce byly použity výsledky z dotazníkového šetření. Výzkumu se zúčastnili žáci druhých ročníků Obchodní akademie v Liberci a Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. Na začátku praktické části byly stanoveny dva základní cíle a čtyři předpoklady. Záměrem bylo na základě výsledků cíle splnit a stanovené předpoklady nepotvrdit nebo potvrdit.

Prvním cílem praktické části bylo zjistit využívání a působení verbálních komunikačních prostředků učitele ve vyučování na žáky. Výsledky byly interpretovány na základě odpovědí žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření. Celkem bylo 143 statisticky vyhodnotitelných dotazníků. Při tomto cíli byla stanovena škála hodnocení od výborného výsledku až po neuspokojivý výsledek. Hodnocení bylo použito u takových otázek, kde lze odpovědi jednoznačně rozčlenit na výborné a neuspokojivé a mělo za úkol mezi sebou odlišit jednotlivé výsledky podle získaného počtu procent. Otázky, u kterých mohla být stupnice hodnocení použita, byly 4. Podle těchto otázek bylo zjištěno, že jasnost

a srozumitelnost při mluvě učitele dosáhla výsledku velmi dobrý. Stejný výsledek dosáhla i problematika věnující se dostatku prostoru ve vyučovací hodině pro žáky k vyjádření se k tématu. Hůře obstálo téma věnující se zjišťování porozumění vykládané látce. Zde je výsledek pouze dobrý. Použití zvukových prostředků komunikace přineslo rozdílné výsledky. Zatímco zesilování a zeslabování hlasu, slovní důraz či pauza z důvodu upozornění získaly dobré výsledky, výsledek tempa hlasu byl neuspokojivý. Výsledky ostatních otázek byly v práci slovně ohodnoceny. Ze zjištěných výsledků vyplývá používání verbálních komunikačních prostředků učiteli, jako např. zesilování a zeslabování hlasu při výkladu, slovní důraz na podstatnosti výkladu nebo pauza během vykládané látky pro případ upozornit na sebe. Žáci vnímají jejich používání a působení, které podle nich není vždy pozitivní.

Druhým cílem praktické části práce bylo porovnat výsledky výzkumu Obchodní akademie v Liberci a Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. Obdobně jako při zjišťování cíle prvního, bylo i zde pro lepší názornost použito hodnocení. Nejedná se však o hodnocení slovní, nýbrž o přiřazení vah k jednotlivým odpovědím otázek. Váhy nemohly být přiřazeny ke všem otázkám, ale pouze k těm, kde je to výhodné a možné. Na základě získaných výsledků byla stanovena škála spokojenosti. Bylo zjištěno, že u všech otázek, kde se spokojenost dala zjistit, byla vyšší u žáků Obchodní akademie v Jablonci nad Nisou. Zajímavé bylo, že u otázky zaměřující se na délku projevu učitele a typu otevřenosti otázek, byly zaznamenány velmi podobné výsledky a rozdíly byly takřka minimální. Problematika verbálních parazitů či cvičení mluvy učitele měla za cíl vyjádřit vlastní názor žáků. Ani u těchto posledních otázek nebyly výsledky markantně rozdílné.

V práci byly stanoveny čtyři předpoklady. Prvním předpokladem bylo, že více než 50 % žáků se domnívá, že učitel dává ve vyučovací hodině dostatek prostoru vyjádřit vlastní názory a stanoviska. Ze všech dotázaných žáků se 79 % domnívá, že prostor k vyjádření je dostatečný a výsledek zajistil potvrzení předpokladu. Druhý předpoklad se týkal délky projevu učitele, který je delší než projev žáka a domnívá se tak více než 50 % dotázaných. Vzhledem ke skutečnosti, že v klasickém typu vyučovací hodiny je určen poměr délky projevu učitel - žák stanoven 2:1, nebyl výsledek překvapující. Celkem 94 % žáků uvedlo, že většinu času z vyučovací hodiny hovoří učitel. Ani jedno procento žáků se nedomnívá, že by žáci mluvili častěji než učitelé. Tento předpoklad se potvrdil. Třetím předpokladem bylo, že více než 50 % žáků se domnívá o potřebnosti či nutnosti cvičit hlas a mluvu učitelem. Celých 64 % dotázaných je přesvědčeno, že učitelé by měli svůj hlas trénovat.

Také tento předpoklad se potvrdil. Posledním, čtvrtým předpokladem bylo zjistit přítomnost verbálních parazitů v projevu učitele, a zda žákům vadí. Přítomnost slovních parazitů byla na základě zjištěných výsledků sice potvrzena, ale žáky je tento parazitismus přijímám benevolentněji a předpoklad se nepotvrdil.

Na bakalářské práci považuji za přínosné shrnutí většiny teoretických postřehů a poznatků autorů věnující se odborně pedagogické literatuře a samozřejmě také zjištění, že pedagogická komunikace učitelů v sobě nese správné komunikační prostředky, které komunikaci nejen obohatí, ale docílí i zvýšení pozornosti z řad žáků a zkvalitnění projevu učitelů.

Bakalářská práce by časem mohla být rozšířena o zvětšení zkoumaného vzorku respondentů, porovnání výsledků mezi školami různého typu, ale shodného ekonomického zaměření, např. státní a soukromé školy. V neposlední řadě by mohla být práce rozšířena také výzkumem, do kterého by byli zapojeni budoucí učitelé, nynější studenti pedagogických škol. Tito studenti by se vyjádřili k problematice správné mluvy a zařazení projevů, mluvnických cvičení a rétoriky do přípravy pro budoucí povolání.

Seznam použitých zkratek a symbolů

%	procento
apod.	a podobně
č.	číslo
dB	decibel
např.	například
OA	Obchodní akademie
ORL	Otorhinolaryngologické oddělení
Ph	fón
pozn.	poznámka
s.	strana
tj.	to jest
tzv.	tak zvaný
URL	Uniform Resource Locators
vyd.	vydání

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Sdělování	12
Obrázek 2 - Výměna informací	12
Obrázek 3 – Co všechno ovlivňuje komunikaci	13
Obrázek 4 - Obousměrná komunikace mezi učitelem a žákem.....	26
Obrázek 5 - Jednostranná komunikace	26
Obrázek 6 - Obousměrná komunikace v párovém vyučování.....	27
Obrázek 7 - Obousměrná komunikace ve čtyřčlenné skupině	28
Obrázek 8 - Zákon dvou třetin (část 1).....	30
Obrázek 9 - Zákon dvou třetin (část 2).....	31
Obrázek 10 - Zákon dvou třetin (část 3).....	31
Obrázek 11 - Stupnice hlasitosti v dB	38
Obrázek 12 - Osobní zóny člověka.....	42
Obrázek 13 - Grafické znázornění předpokladu 1	54
Obrázek 14 - Grafické znázornění předpokladu 2	55
Obrázek 15 - Grafické znázornění předpokladu 3	57
Obrázek 16 - Grafické znázornění předpokladu 4	58

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Znění a odůvodnění použití základních komunikačních pravidel.....	22
Tabulka 2 - Direktivní komunikační pravidla učitele.....	23
Tabulka 3 - Direktivní komunikační pravidla žáka	23
Tabulka 4 - Klasifikace otázek	34
Tabulka 5 - Použití verbálních komunikačních prostředků	49
Tabulka 6 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 1	50
Tabulka 7 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 2.....	51
Tabulka 8 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 3	51
Tabulka 9 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 4.....	51
Tabulka 10 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 5	52
Tabulka 11 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 6.....	52
Tabulka 12 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 7.....	53
Tabulka 13 - Porovnání výsledků odpovědí na otázku č. 8.....	53

Seznam literatury

Bibliografie

1. ALLHOFF, D. W. *Rétorika a komunikace*. 14. vyd. Praha: Grada, 2008. 200 s. ISBN 978-80-247-2283-2
2. GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005. 166 s. ISBN 80-7315-104-9
3. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6
4. GEOFFREY, P. *Moderní vyučování*. 5. vyd. Praha: Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4
5. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 260 s. ISBN 978-80-247-1369-4
6. KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 232 s. ISBN 978-80-247-2857-5
7. KYRIACOU, Ch. *Klíčové dovednosti učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. 155 s. ISBN 80-7178-965-8
8. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9
9. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN: 80-210-1070-3.
10. MÜLLEROVÁ S. *Komunikace ve škole, vybrané kapitoly*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. 74 s. ISBN 80-7083-618-0
11. NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. 172 s. ISBN 80-247-0738-1
12. SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007, 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7
13. SOLFRONK, J. *Školní řády a řízení*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. 42 s. ISBN 80-7372-054-X
14. PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 481 s. ISBN 80-7178-170-3
15. PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2

16. KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Vyučování jako dialog*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 132 s. ISBN 978-80-247-1541-4
17. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0
18. WAGNER, R. W., *Mündliche Kommunikation in der Schule*. 1. vyd. UTB, 2006. 278 s. ISBN 978-3-8252-2810-1

Internetové odkazy:

URL 1: BIHELEROVÁ, M. *Tvorba školních pravidel* [online]. c 2008, poslední revize 11. 8. 2008. [cit. 23. 8. 2010]. Dostupné z <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1853/tvorba-skolnich-pravidel.html/>>.

URL 2: FROSTOVÁ J. *Změny kvality hlasu učitelů měřené DSI v kontextu profesní přípravy* [online]. c 2010, poslední revize 2010. [cit. 12. 3. 2011]. Dostupné z <http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2010/26/26/texty/cze/frostova_c.pdf>

URL 3: HYBÁŠEK I. *Poruchy hlasu a řeči* [online]. c 2011, poslední revize 2011. [cit. 12. 3. 2011]. Dostupné z <<http://www.lfhk.cuni.cz/orl/eORL/10%20PORUCHY%20HLASU%20A%20RECI.pdf>>

URL 4: KOŠTÁLOVÁ H., PÍŠOVÁ M. a kol. *Podkladový materiál pro tvorbu standardu kvality profese učitele* [online]. c 2010, poslední revize 12. 2010. [cit. 12. 3. 2011]. Dostupné z <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3497>>

URL 5: KRHUTOVÁ M. *Jazykový projev*. [online]. c 2006, poslední revize 2006. [cit. 12. 3. 2011]. Dostupné z <dl.webcore.czu.cz/file/eU51Sm5CWnVtc0U9>

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník použitý při výzkumu

Příloha B: Grafické znázornění výsledků dotazníkového šetření

Příloha A

Vážení studenti,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce na téma „Pedagogická komunikace a její specifika na středních školách ekonomického zaměření“. Dotazník je **anonymní** a na jeho vyplnění budete potřebovat max. **8 minut**. Vaše názory a následné výsledky z dotazníkového šetření budou použity pouze pro moji bakalářskou práci, jež mi dopomůže k úspěšnému ukončení studijního programu Učitelství odborných předmětů na Technické univerzitě v Liberci. Děkuji za Váš čas a pomoc.

Ing. Andrea Maštálková

Část A – Základní údaje (označte pouze jednu odpověď)

1. Pohlaví

☐ muž

☐ žena

2. Počet studentů ve třídě

☐ 1-15 studentů

☐ 26-30 studentů

☐ 16-20 studentů

☐ více jak 30 studentů

☐ 21-25 studentů

Část B – Otázky týkající se pedagogické komunikace (označte pouze jednu odpověď)

1. Učitelé na mě mluví jasně, srozumitelně a rozumím všem výrazům (cizí slova, přirovnání apod.), která používají

☐ spíše ano

☐ určitě ne

☐ určitě ano

☐ spíše ne

2. Ve verbální části hodiny mi učitelé dávají dostatek prostoru k tomu, abych se k tématu vyjádřil/a

☐ spíše ano

☐ určitě ne

☐ určitě ano

☐ spíše ne

3. Učitelé se ptají, zda jsem vykládané látce rozuměl/a

☐ spíše ano

☐ určitě ne

☐ určitě ano

☐ spíše ne

4. Jaká je většinou délka verbálního projevu učitele a jeho žáků při probírání látky v hodině?

☐ většinu času z vyučovací hodiny hovoří učitel

☐ většinu času z vyučovací hodiny hovoří žáci

☐ učitel a žáci hovoří stejný čas

5. Většina otázek, které mi učitelé pokládají, jsou...

☐ ... otevřené (mám možnost vyslovit názor). Např. otázky typu: „Co si myslíš o ...?“

☐ ... uzavřené (pouze jedna odpověď je správná). Např. otázky typu: „Jaký je vzorec pro ...?“

6. Používají učitelé tyto zvukové prostředky komunikace? (zakřížkujte v tabulce jednu odpověď u každého prostředku)

Prostředek	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu				
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu				
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu				
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit				

7. Domnívám se, že by učitelé měli svůj hlas a mluvení cvičit (stejně jako např. hlasatelé či moderátoři)

☐ spíše ano

☐ určitě ne

☐ určitě ano

☐ spíše ne

8. Máte některého z učitelů spojeného s určitým „zlovykem“ jako je např. neustálé opakování slov, výrazná gesta, stále se usmívá, pouze se mračí apod.?

☐ ano. Takový projev mi vadí, protože odpoutává moji pozornost

☐ ano. Takový projev mi nevadí. I přesto se dokážu soustředit

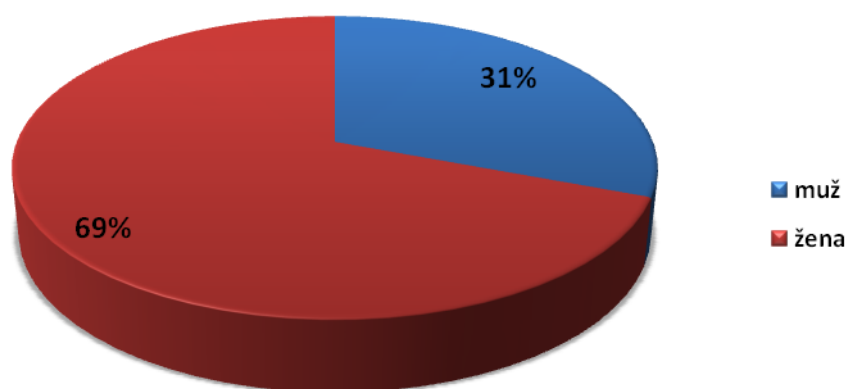
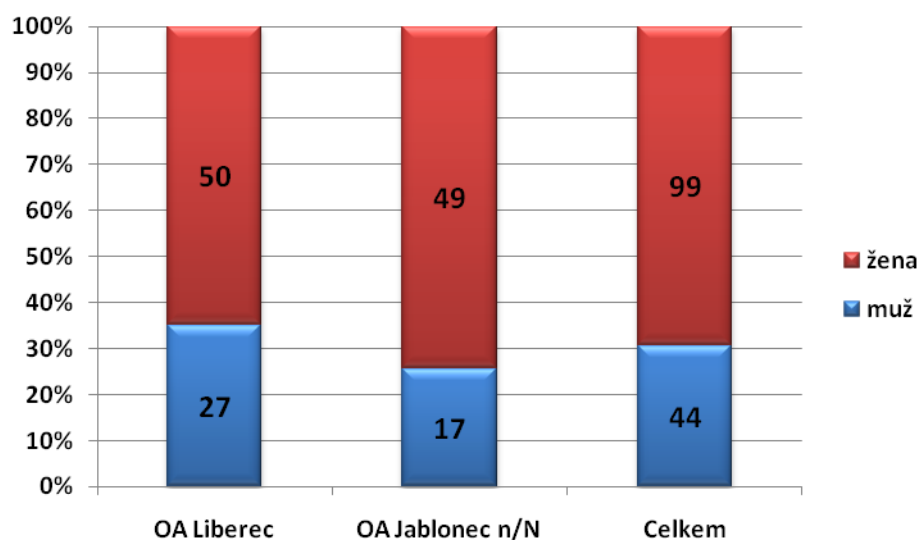
☐ ne. Takový projev by mi určitě nevadil

☐ ne. Je dobře, že tomu tak je. Takový projev by odpoutával moji pozornost

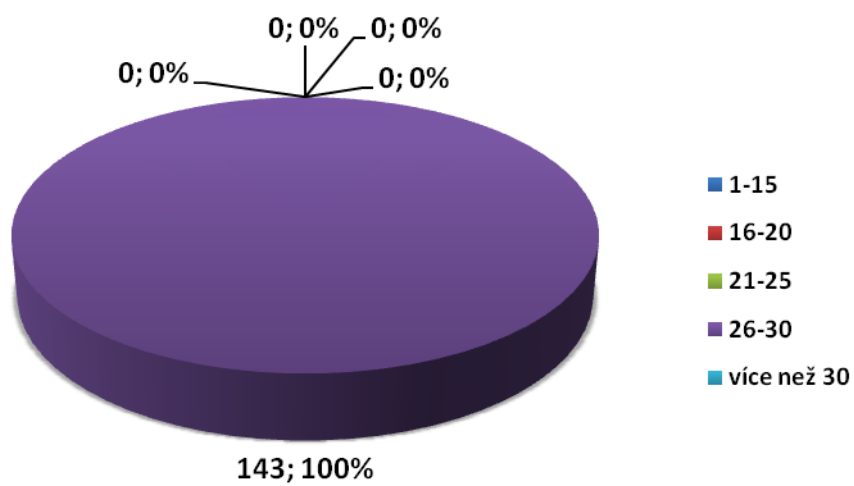
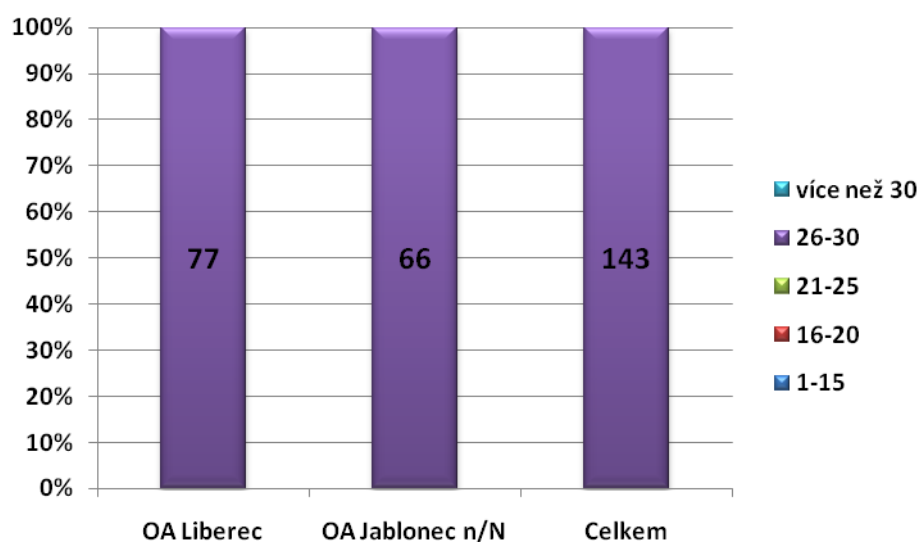
Příloha B

Část A – Základní údaje

1. Pohlaví

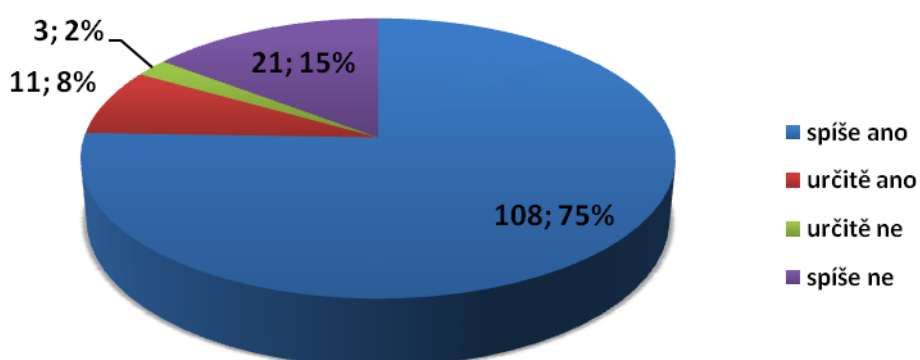
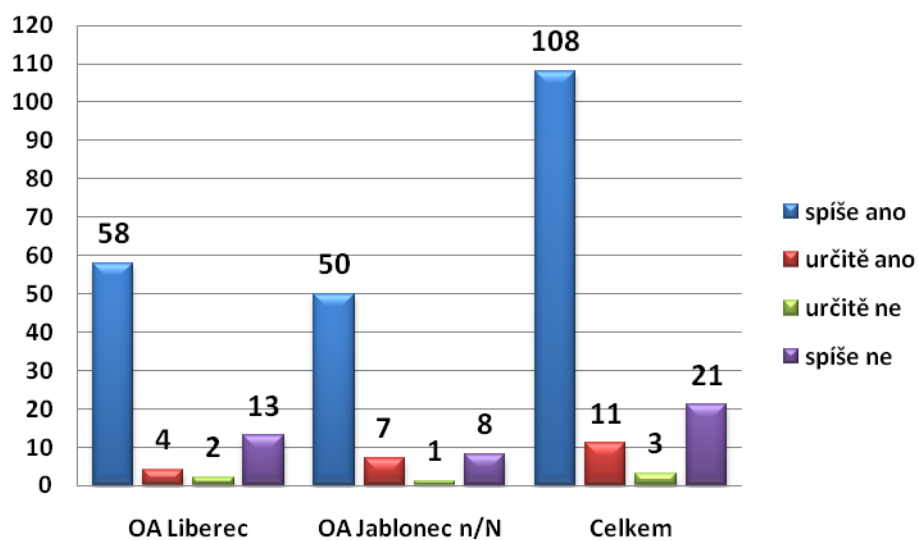


2. Počet žáků ve třídě

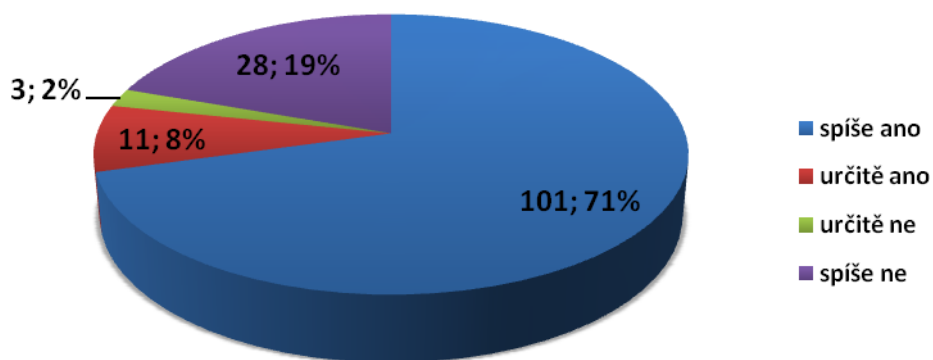
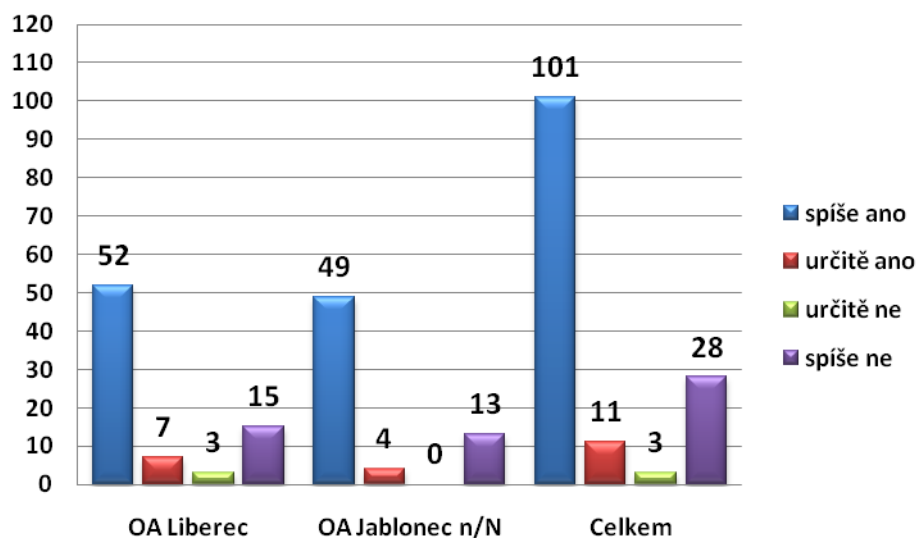


Část B – Otázky týkající se pedagogické komunikace

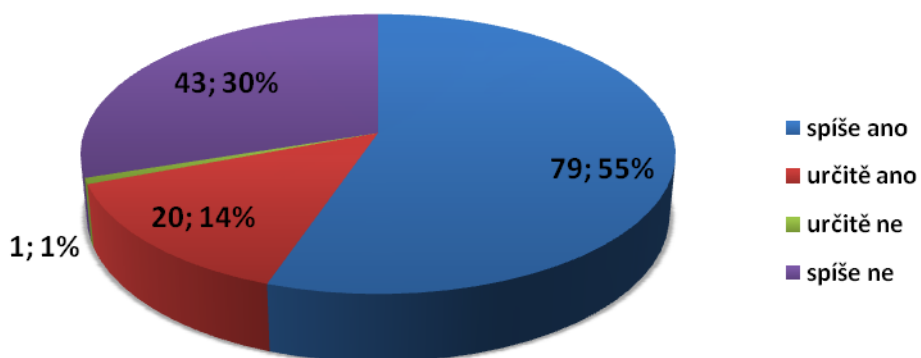
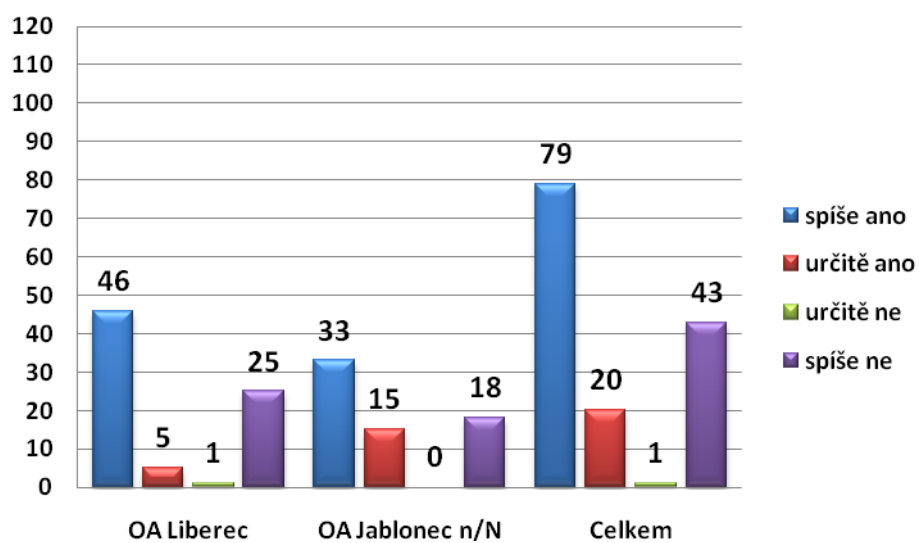
1. Učitelé na mě mluví jasně, srozumitelně a rozumím všem výrazům (cizí slova, přirovnání apod.), která používají



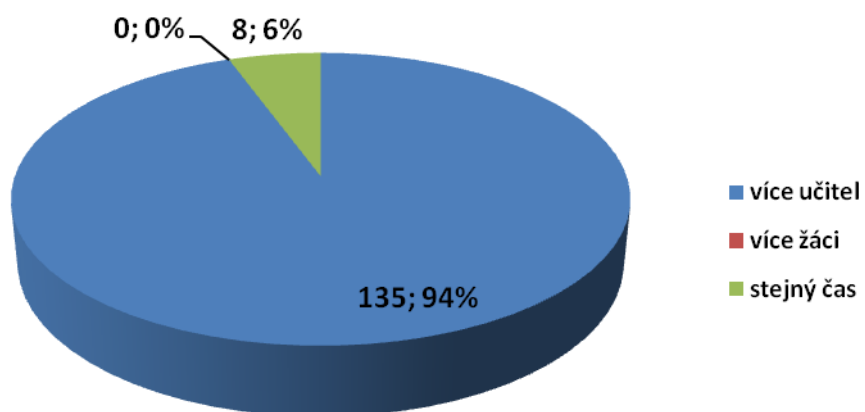
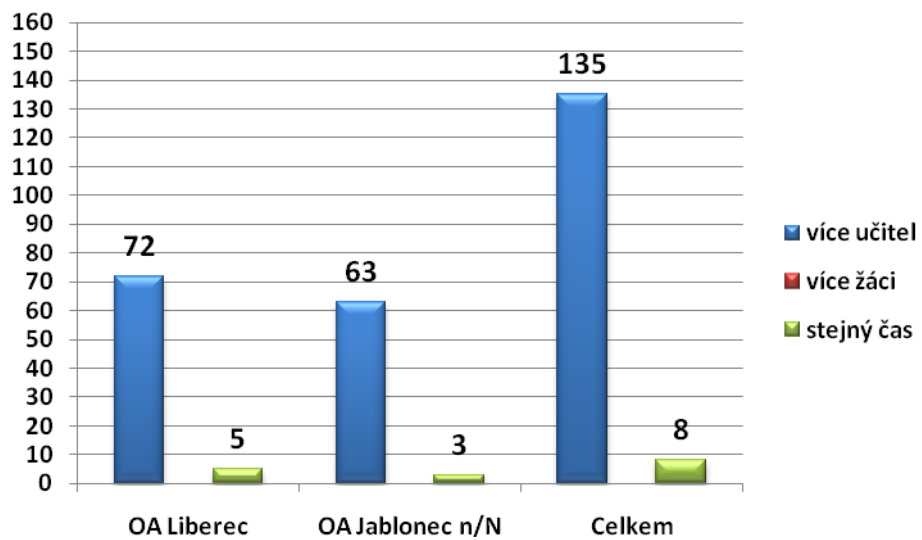
2. Ve verbální části hodiny mi učitelé dávají dostatek prostoru k tomu, abych se k tématu vyjádřil/a



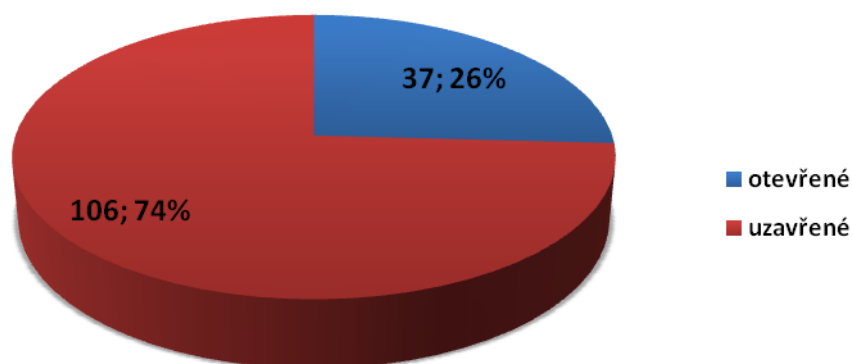
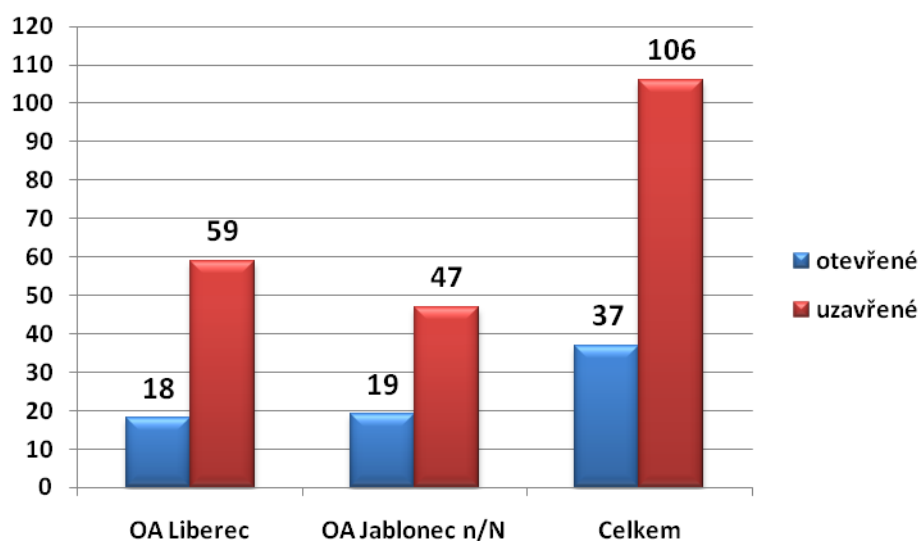
3. Učitelé se ptají, zda jsem vykládané látce rozuměl/a



4. Jaká je většinou délka verbálního projevu učitele a jeho žáků při probírání látky v hodině



5. Většina otázek, které mi učitelé pokládají, jsou...



6. Používají učitelé tyto zvukové prostředky komunikace?

Zvukové prostředky komunikace používané na OA Liberec

Prostředek	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	45 (58)	12 (16)	6 (8)	14 (18)
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	40 (52)	11 (14)	1 (1)	25 (33)
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	23 (30)	4 (5)	9 (12)	41 (53)
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	39 (51)	24 (30)	2 (3)	12 (16)

Pozn.: Číslo uvedené v závorce vyjadřuje % z celkového počtu

Zvukové prostředky komunikace používané na OA Jablonec n/N

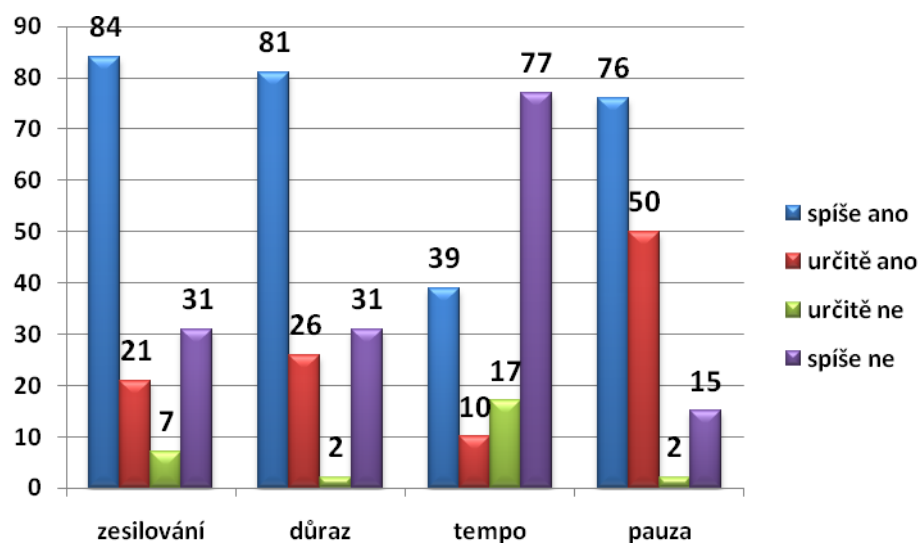
Prostředek	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	39 (59)	9 (14)	1 (2)	17 (25)
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	41 (62)	15 (22)	1 (2)	9 (14)
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	16 (24)	6 (9)	8 (12)	36 (55)
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	37 (56)	26 (39)	0 (0)	3 (5)

Pozn.: Číslo uvedené v závorce vyjadřuje % z celkového počtu

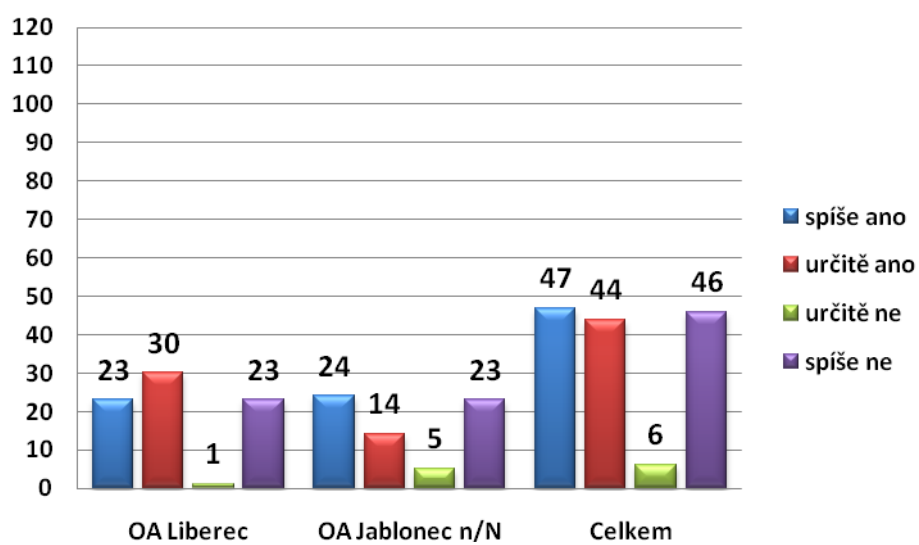
Zvukové prostředky komunikace používané na OA Liberec a OA Jablonec n/N

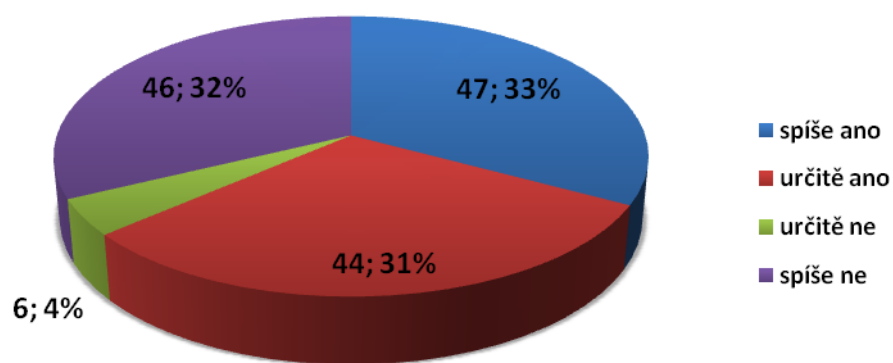
Prostředek	Spíše ano	Určitě ano	Určitě ne	Spíše ne
Zesilování a zeslabování hlasu při výkladu	84 (59)	21 (15)	7 (5)	31 (21)
Slovní důraz na podstatné věci z výkladu	81 (57)	26 (18)	2 (1)	34 (24)
Zrychlování a zpomalování tempa hlasu	39 (27)	10 (7)	17 (12)	77 (54)
Pauza, jestliže chce na sebe upozornit	76 (53)	50 (35)	2 (1)	15 (11)

Pozn.: Číslo uvedené v závorce vyjadřuje % z celkového počtu



7. Domnívám se, že by učitelé měli svůj hlas a mluvení cvičit (stejně jako např. hlasatelé či moderátoři)





8. Máte některého z učitelů spojeného s určitým zlovykem jako je např. neustálé opakování slov, výrazná gesta, stále se usmívá, pouze se mračí apod.?

